

Національний університет «Острозька академія»  
Навчально-науковий інститут  
міжнародних відносин та національної безпеки

# **МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ** ДО ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**АВГУСТЮК Марія Миколаївна,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри міжнародних відносин

Острог  
Видавництво Національного університету «Острозька академія»  
2022

*Рекомендовано до видання  
рішенням кафедри міжнародних відносин  
протокол № 11 від 27 червня 2022 р.  
Затверджено до друку  
на засіданні Навчально-методичної ради  
Національного університету «Острозька академія»  
протокол № 1 від 20 вересня 2022 р.*

**Рецензенти:**

**Каламаж Р. В.**, д. психол. наук, професор, проректор із навчально-виховної роботи Національного університету «Острозька академія»;

**Гільман А. Ю.**, к. психол. наук, ст.в. кафедри громадського здоров'я та фізичного виховання Національного університету «Острозька академія».

**Августюк М. М.**

Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острогор : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2022. 94 с.

**DOI 10.25264/20.09.2022/1**

Методичні поради призначені для здобувачів вищої освіти, викладачів та психологів, а також усіх суб'єктів пізнавальної діяльності, які працюють з інформацією. У порадах висвітлено теоретико-методологічні засади вивчення чинників емоційного інтелекту, окреслено можливі шляхи встановлення та підвищення рівня емоційного інтелекту студентів.

© Августюк М. М.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I . ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ</b>	
<b>ВИВЧЕННЯ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ</b> .....	6
1.1. Тлумачення терміну «емоційний інтелект» .....	6
1.2. Структура емоційного інтелекту .....	8
1.3. Основні моделі емоційного інтелекту .....	9
1.4. Емоційний інтелект у навчальній діяльності студентів .....	16
<b>РОЗДІЛ II. ШЛЯХИ ВСТАНОВЛЕННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ</b>	
<b>ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТІВ</b> .....	22
2.1. Основні підходи до операціоналізації емоційного інтелекту .....	22
2.2. Практичні методи підвищення рівня емоційного інтелекту .....	29
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ТА РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	40
<b>ДОДАТОК 1</b> .....	46
<b>ДОДАТОК 2</b> .....	75
<b>ДОДАТОК 3</b> .....	80
<b>ДОДАТОК 4</b> .....	81
<b>ДОДАТОК 5</b> .....	82
<b>ДОДАТОК 6</b> .....	83
<b>ДОДАТОК 7</b> .....	84
<b>ДОДАТОК 8</b> .....	85
<b>ДОДАТОК 9</b> .....	86
<b>ДОДАТОК 10</b> .....	89
<b>ДОДАТОК 11</b> .....	90
<b>ДОДАТОК 12</b> .....	91

## ВСТУП

Емоційний інтелект (далі – EI) є одним із найважливіших компонентів життєдіяльності, оскільки як сукупність розумових здібностей дає можливість людині пізнавати саму себе, забезпечує правильне розуміння емоційних реакцій інших людей, та уміння емоційно адекватно реагувати на певні життєві ситуації.

Емоції відображають ставлення людини до різних сфер життя і самої себе, а інтелект сприяє такому розумінню, продукуючи способи активності для досягнення цілей і задоволення потреб. Кінцевим продуктом EI є прийняття рішень на основі відображення та осмислення емоцій, що виступають диференційованим оцінюванням подій з особистісним смисловим аспектом. Таким чином, EI можна вважати основою емоційної саморегуляції.

Оскільки навчальна діяльність продукує багаторівневість процесів обробки студентами інформації, що в результаті утворюють когнітивну основу для прояву та розвитку різних форм емоційних переживань (іншими словами – емоційних процесів, станів та властивостей), актуальними питаннями сучасних психолого-педагогічних досліджень є: «Чи можна розвинути емоційний інтелект у студентів?» і «Яким чином це краще зробити?».

Навчання навичок EI стало необхідним завданням на освітній арені та безпосередньо залежить від надання пріоритету практиці, тренуванню та вдосконаленню. Велика кількість підходів до тлумачення терміну EI спричиняє виникнення великої кількості моделей EI, спільними структурними компонентами яких є здатність до ідентифікації та розуміння емоцій, а також до ефективного управління ними. Крім того, EI розглядають у взаємодії з семантично близькими, однак не

тотожними поняттями, як емоційна зрілість, емоційне мислення, емоційна компетентність, емоційна креативність та емоційна культура, що також актуалізує необхідність подальших досліджень. Проблемним аспектом є встановлення об'єктивних критеріїв вимірювання EI.

**Мета методичних порад** – окреслити можливі шляхи підвищення рівня EI в здобувачів вищої освіти.

Методичні поради розраховані на здобувачів вищої освіти, викладачів та психологів, а також усіх суб'єктів пізнавальної діяльності, які працюють з інформацією.

## РОЗДІЛ І

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

#### 1.1. Тлумачення терміну «емоційний інтелект»

Аналіз психологічних, педагогічних та методологічних наукових джерел з проблеми розвитку та функціонування ЕІ виявив різноаспектну зацікавленість дослідників до вирішення даної проблеми. Зокрема, у коло наукових інтересів входять питання визначення поняття ЕІ, його структурних компонентів та взаємозв'язків між ними, чинників впливу тощо.

Так, ЕІ розглядають як інтегральну властивість, направлену на розпізнавання, сприймання та вираження емоції (як власних, так і емоцій інших людей), посилення мислення за їх допомогою, розуміння емоцій та рефлексивного управління ними таким чином, щоб сприяти емоційному та інтелектуальному зростанню, зокрема, з метою використання емоцій у діяльності та спілкуванні; як здатність керувати своїми почуттями та позитивно взаємодіяти з іншими людьми тощо.

Як правило, ЕІ розглядають у двох аспектах: у плані вивчення онтогенетичних змін у здібностях до розуміння та управління емоціями, а також у плані вивчення його як інтегрального конструкта. Як наслідок, розвиток ЕІ має кількісний і якісний характер: в онтогенетичному вимірі зростає здатність особи розпізнавати емоції інших людей і розуміти складні відтінки власних емоційних переживань, тобто зростає рівень її ЕІ. Розвиток ЕІ як інтегрального конструкта передбачає єдність емоційних і когнітивних процесів у цілісній системі здібностей

щодо розуміння, пізнання та управління власними емоціями й емоційними станами, а також розуміння і конструктивного впливу на емоції [21].

Е. Носенко та Н. Коврига досліджують витoki стресозахисної та адаптивної функції ЕІ як інтегральної особистісної властивості [24]. ЕІ розглядають у контексті єдності зовнішнього (диспозиційні компоненти) та внутрішнього світу особистості.

К. Параскевова також вивчає ЕІ як інтегральну властивість, до складу якої входять здібності до пізнання, розуміння та управління емоціями, емоційні знання, уміння та навички. ЕІ є передумовою прояву емоційної чутливості, спонтанності, лабільності, допомагає керувати агресією та тривогою, виступає чинником фасилітації (полегшення) емпатії [26; 16].

Ю. Бреус розуміє ЕІ як складний конструкт ментальних здібностей, що пов'язані з оперуванням емоційною інформацією та формуванням емоційного досвіду людини. Автор виділяє три рівні функціонування ЕІ: когнітивний, емоційний та поведінковий: на когнітивному рівні має місце прийом, обробка та систематизація емоційної інформації; на емоційному рівні визначають особливості емоційних реакцій; на поведінковому – застосовують емоційні знання на практиці [4; 16].

Чимало авторів розглядають ЕІ як когнітивну здібність, як чинник продуктивності та фасилітації перебігу інтелектуальних процесів, що забезпечує осмислення емоційної інформації та емоційну саморегуляцію. В. Моргун підкреслює зв'язок ЕІ з потребо-вольовими та емоційними компонентами, зі змістовною спрямованістю на спілкування, соціальним інтелектом та емоційною саморегуляцією [22; 16].

Деякі науковці акцентують на соціальному аспекті ЕІ як основі свідомої емоційно-мотиваційної регуляції людини, що забезпечує її високу адаптивність і соціальну ефективність. Зокрема, О. Власова простежує онтологічні особливості розвитку ЕІ як окремої підсистеми соціальних здібностей, підкреслює його евристичний потенціал, що сприяє успішності соціальної взаємодії [8].

Крім того, ЕІ розглядають також і як метапроцесуальний феномен, що є водночас когнітивним (з точки зору пізнання власних емоцій та почуттів інших людей) та регулятивним утворенням (сприяє регуляції власних емоційних процесів та контролю чужих емоцій).

## **1.2. Структура емоційного інтелекту**

Структура ЕІ також є досить різноманітною, оскільки серед авторів немає єдиної концепції щодо його чинників. Аналіз наукової літератури свідчить, що більшість теорій та систем включають ідеї щодо емоційної обізнаності (пізнання або розуміння емоцій) та їхньої регуляції.

В основі функціонування ЕІ лежать три механізми: емоційність, управління емоційним потоком та спеціалізовані центральні механізми. Дехто з науковців наголошують на важливості розрізнення між внутрішньоособистісними та міжособистісними навичками ЕІ. Інші за основу своїх досліджень беруть концепцію здібностей, ще одні – навички та компетентності тощо.

Найпоширенішими загальноприйнятими чинниками ЕІ, відповідно до форм вираження [38], є: вираження емоцій – здатність висловлювати свої почуття; сприймання емоцій – розуміння власних емоцій та емоцій інших людей; управління власними емоціями – здатність регулювати власні емоції; керування емоціями інших – здатність впливати на почуття інших людей; наполегливість – пряmlinійність, щирість та бажання відстоювати свої права; низька імпульсивність – здатність до рефлексивності та мала ймовірність залежності від емоційного впливу; навички взаємовідносин – здатність до участі в особистісних взаєминах; самооцінювання – успішність та самовпевненість; самомотивація – керованість та мала ймовірність впливу несприятливих життєвих обставин; соціальна компетентність – співпраця з іншими як соціальна навичка; управління стресом – здатність до протистояння тиску та негативу; емпатія – здатність до прийняття на себе



чужої перспективи; щастя – бадьорий настрій та задоволення власним життям; оптимізм – упевненість у собі та своїх силах, а також здатність бути завжди «на позитиві» у житті.

### **1.3. Основні моделі емоційного інтелекту**

Найбільш розробленими на сьогодні моделями ЕІ є моделі здібностей, змішані моделі, та моделі, в яких ЕІ розглядають як рису характеру. Звичайно, основні моделі ЕІ мають десятки варіацій, у кожній з яких представлені різні підходи до проблеми визначення чинників ЕІ.

Найпоширенішою моделлю ЕІ вважають модель J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso з традиційним уявленням про інтелект [43; 46; 47; 48]. Дослідники ЕІ запропонували поділ наявних у психологічній літературі концепцій ЕІ з урахуванням його змістовних характеристик.

ЕІ представлений як своєрідна ієрархічна структура з послідовними та взаємообумовленими рівнями. Кожний із чотирьох виділених чинників складається з когнітивних здібностей, спрямованих не лише на розуміння власних емоцій, але й на розуміння емоцій інших людей:

1) здатність до сприймання, оцінювання та вираження емоцій і пов'язаних з ними потреб – фізичного та психічного стану, зовнішнього вигляду тощо, або ідентифікація та оцінювання емоцій;

2) здатність використовувати емоції для підвищення ефективності мислення і діяльності, що передбачає уміння доволіно управляти емоціями, які сприяють вирішенню завдань (інтерес, допитливість) та використовувати будь-який настрій у навчальній діяльності, або емоційна фасилітація (полегшення) мислення;

3) здатність до розуміння та аналізу емоційної інформації (здатність визначати джерело емоцій, класифікувати їх, встановлювати зв'язки між різними емоційними проявами, розпізнавати зв'язки між емоціями та словами, інтерпретувати

значення емоцій, розуміти складні почуття, аналізувати емоційні стани), або розуміння емоцій;

4) здатність до свідомого управління власними та чужими емоціями для особистісного зростання і покращення міжособистісних стосунків (здатність використовувати інформацію, яку передають через емоції, диференціювати та контролювати емоції, а також викликати або усувати емоції залежно від їх користі (зокрема, вміння знижувати інтенсивність прояву негативних емоцій, викликати позитивні емоції), або управління емоціями [43; 46; 47; 48; 8; 29; 5].

На відміну від цієї класичної моделі здібностей, змішані моделі EI за структурою є сукупністю когнітивних, особистісних та мотиваційно-вольових рис, характеристик самосвідомості та соціальних навичок [6]. Це, зокрема, моделі EI R. Bar-On, D. Goleman, R. K. Cooper, Д. Люсіна, І. Андрєєвої, В. Зарицької, М. Zeidner, Е. Носенко та Н. Ковриги, К. Petrides та А. Furnham, Т. Bradberry та J. Greaves, А. S. Drigas та С. Papoutsi, Є. Карпенка та ін.

Змішана модель EI (R. Bar-On) [32] розглядає EI як набір некогнітивних здібностей, компетенцій та навичок, що впливають на здатність успішно протистояти викликам зовнішнього середовища (діяти в будь-яких ситуаціях, долати перешкоди і тиск оточення). У структурі EI, який визначено як емоційно-соціальний інтелект, автор виділяє п'ять основних субкомпонентів:

1) внутрішньоособистісний (самоповага, впевненість у собі або емоційний самоаналіз, асертивність як розуміння власних емоцій, незалежність, самоактуалізація, тобто самореалізація);

2) міжособистісний (навички міжособистісного спілкування) (емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні взаємини або компетентність у міжособистісних відносинах);

3) регулятивний (управління стресовими ситуаціями або регуляція стресу) (стресостійкість, контроль за імпульсивністю або так звана регуляція імпульсивності);

4) адаптивний (здатність до адаптації або адаптаційні здібності) (реалістичність (зв'язок із реальністю), гнучкість, здатність до вирішення проблем);

5) загальний (переважаючий) настрій або самомотивація (оптимізм, щастя або задоволення життям).

D. Goleman запропонував модель EI, засновану на сукупності особистісних компетентностей. Цю модель вважають змішаною моделлю, оскільки до виділених J. D. Mayer, P. Salovey та D. Caruso компонентів EI D. Goleman додає ентузіазм, наполегливість та соціальні навички, доповнивши, таким чином, когнітивні здібності, що входять до моделі здібностей, особистісними характеристиками. Автор тлумачить EI як сукупність когнітивних здібностей та особистісних характеристик [43; 20].

У структуру EI D. Goleman включає чотири складові: самосвідомість (самообізнаність), самоконтроль, соціальна обізнаність та управління взаємовідносинами (вміння налагоджувати стосунки).

Структура EI у D. Goleman є ієрархічною. Так, ідентифікація емоцій є передумовою управління ними, а одним із аспектів управління емоціями є здатність продукувати емоційні стани, що можуть призвести до успіху. Як наслідок, ці три здібності продукують четверту, а саме – вступати в контакт з іншими та підтримувати з ними позитивні стосунки [43; 20].

Близькою до змішаної моделі EI D. Goleman є модель EI (R. Cooper) [35; 40]. У структурі моделі, на основі якої була створена методика вимірювання «EQMap», тобто так звана «карта» вимірювання EI, автор виділяє такі складові: зовнішнє оточення, емоційне самопізнання, емоційна компетентність, емоційні цінності та позиції, а також емоційні результати.

Д. Люсін також пропонує змішану двокомпонентну структуру EI: внутрішньоособистісний та міжособистісний (соціальний) EI. Концепція моделі близька до моделі здібностей, хоча автор і вводить у неї особистісні характеристики, здатні певним чином впливати на рівень EI та його індивідуальні особливості [18]. До складу внутрішньоособистісного EI

належать здатність до керування власними емоціями (зокрема, інтенсивність емоцій), здатність до контролювання зовнішнього вираження емоцій, здатність до викликання тієї чи тієї емоції; до міжособистісного – здатність до керування емоціями інших людей.

На думку І. Андрєєвої, структура ЕІ є ієрархічною, і включає такі складові: інтелект індивіда (ЕІ як можливість функціональної системи), інтелект суб'єкта діяльності (ЕІ як когнітивно-особистісне утворення, до складу якого входять інструментальний та індивідуально-особистісний (рефлексійний) ЕІ), та інтелект особистості (ЕІ у системі взаємозв'язку з іншими особистісними рисами, що сприяють просоціальній поведінці) [2; 3; 27]. Задатками для розвитку ЕІ (властивість функціональної системи) є: безпосередні задатки загального інтелекту, а також такі властивості темпераменту, як пластичність, темп, активність та емоційність [2; 3].

У концепції ЕІ В. Зарицької з'ясовано основні ознаки, які доводять правомірність виділення ЕІ в окремий вид. Автор доводить, що ЕІ найчастіше впливає на когнітивну (уявлення про себе та про інших), емоційну (емоційне самопочуття) та поведінкову сфери (комунікативна поведінка) студентського середовища [11].

До структури ЕІ входять чотири основні компоненти: 1) розуміння власних емоцій (здатність розпізнавати власні емоції, оцінювати власний емоційний стан, визначати причини виникнення емоцій, пояснювати значення емоцій, позитивно сприймати оцінювання своїх емоцій іншими); 2) самоконтроль і саморегуляція емоцій; 3) розуміння емоцій інших; 4) використання емоцій у спілкуванні та діяльності [11; 5].

Е. Носенко та Н. Коврига у сфері ЕІ особистості розробили інформаційно-перероблювану модель ЕІ, розглядаючи поняття «емоційний інтелект» через поняття «емоційна розумність». Дослідниці вказують на певну ієрархічність структур ЕІ та відповідність цим структурам певного рівня сформованості емоційної розумності, а саме: сенсорно-перцептивна структура – низький рівень виявлення ЕІ – реактивна дія особистості;

мисленнєва структура – середній рівень виявлення ЕІ – усвідомлена дія особистості; структура настанов, цінностей, ідеалів – високий рівень виявлення ЕІ – вчинок особистості [24; 6].

До складу моделі входять п'ять чинників: 1) розуміння власних емоцій (провідна здібність в ЕІ), тобто здатність усвідомлювати свої істинні переживання та розуміти їх походження, що сприяє кращій їх регуляції; 2) регуляція емоцій (з основою на самопізнанні); 3) здатність налаштовувати себе до діяльності (здатність спрямовувати власні емоції на досягнення конкретної мети, на самомотивування нових досягнень, креативну діяльність. Одним із компонентів такої здатності аксіологічно активізувати себе є самоконтроль, який є можливим завдяки умінню відкладати отримання миттєвого задоволення заради досягнення вагомішої мети, що відіграє роль надважливої передумови діяльнісної самоефективності людини); 4) розпізнавання та розуміння емоцій інших, що виникають в інших (емпатія); 5) уміння підтримувати доброзичливі стосунки з іншими людьми (як своєрідне мистецтво позитивного ставлення до оточуючих, і, як наслідок, – як цінна соціальна навичка здатності людини володіти емоціями, які виникають під час соціальної взаємодії [24; 6].

К. Petrides та А. Furnham розробили модель рис (характеристик) або так звану диспозиційну модель (інша назва – модель емоційної самоефективності), яка є поєднанням сукупності певних рис, безпосередньо пов'язаних із емоційним функціонуванням особистості [50; 51; 39; 38]. Відповідно до диспозиційних теорій, риси – це фундаментальні одиниці особистості, що є узагальненою схильністю людини діяти певним чином у відповідній типовій ситуації [6].

Науковці запропонували поділ між визначенням ЕІ як здібності та ЕІ як риси характеру. ЕІ як здібність автори визначають як здатність до розуміння, асиміляції, вираження та управління емоціями (як власними, так й інших людей). ЕІ як риса характеру (інша назва – емоційна самоефективність як риса особистості) складається з великої кількості аспектів саморозуміння емоцій, що у ієрархічній структурі особистості

знаходяться на найнижчому рівні та охоплюють розуміння індивідом власних нюансів поведінки, а також здатність ідентифікувати, тлумачити, регулювати та управляти інформацією [50; 51; 5].

К. Izard розглядає EI у взаємозв'язку з такими складовими, як знання емоцій, ідентифікація та оцінювання емоцій, а також емоційна адаптивність. Вчений підтримує ідею про те, що традиційно визначений конструкт «інтелект та особистість» не представляє усіх людських здібностей або характеристик, пов'язаних із соціальною компетентністю та адаптивною поведінкою. Емоційну адаптацію К. Ізард розглядає з точки зору функціонування емоційної, когнітивної та діяльнісної систем емоцій та їх чітко виражених мотиваційних властивостей. Підпорядкована конструкція ідентифікації та оцінювання емоцій задумана автором як спільний продукт емоцій і когнітивних систем [44]. Загалом, модель EI передбачає, що когнітивно чи некогнітивно породжені емоції можуть опосередковувати вирішення проблеми при виборі серед поведінкових альтернатив, а також що вибір, керований емоціями, може суперечити раціональним процесам, які вказують на когнітивно правильне рішення.

Новітня потокова модель EI (автори Т. Bradberry та J. Greaves) розглядає EI як когнітивно-особистісне утворення та набір знань, умінь та навичок (стратегій) щодо переробки емоційної інформації [33; 6]. Автори розуміють EI як інтенсивний потік інформаційного обміну між раціональним та емоційним центрами мозку, тобто як об'єднання раціонального мислення з емоційними реакціями. Складовими цієї моделі є: самосприймання, керування собою, соціальна чутливість, керування відносинами.

А. S. Drigas та С. Papoutsі представляють емоційно-когнітивний підхід до процесу набуття EI і, як наслідок, пропонують дев'ятирівневу піраміду EI з поступовим переходом від найнижчого рівня розвитку EI до найвищого. Модель представляє рівні EI, їхні характеристики, хід їхнього розвитку, а також включає особливості обох конструкцій (EI як здібність та EI як

риса) у більш ієрархічну структуру [39]. Рівень EI як здібності відносять до пізнання (власного та соціального) і до регуляції. Рівень EI як риси безпосередньо пов'язаний із настроєм, що, зі свого боку, залежить від емоцій, та схильністю індивіда поводитися певним чином, враховуючи емоційні стани та інші важливі елементи, що також входять до складу моделі. В основі піраміди EI лежить концепція внутрішньоособистісного та міжособистісного інтелекту [39].

Модель EI M. Zeidner з колегами є системою метакогнітивних здібностей, в основі якої лежить концепція, що відображає взаємозв'язки між емоційною компетенцією та індивідуальними особливостями саморегуляції. Сукупність емоційних, когнітивних та мотиваційних функцій обумовлює рівень такої саморегуляції [56; 57; 28].

M. Zeidner з колегами виділяють ряд проблем функціонування EI у науковій психологічній літературі: не існує єдиного визначення та концептуалізації EI; не зрозуміло, чи EI є когнітивною, чи некогнітивною характеристикою; має відношення до експліцитних чи імпліцитних знань про емоції; а також чи є він загальною здібністю, або ж обумовлює адаптацію до специфічної соціальної та культурної атмосфери [56; 57; 2; 3]. Крім того, не відомо, яким чином EI може бути якнайкраще вимірним [46; 36], адже практичне використання тестів EI обмежене їхньою концептуальною та психометричною недосконалістю [2; 3].

Є. Карпенко обґрунтовує триангуляційну психолого-герменевничну концепцію EI, представлену в дискурсі життєздійснення особистості, на базі метамодерністської методології з використанням змішаних методів емпіричного дослідження і психотехнічного підходу у складі трьох модусів – інтернального, екстернального та інтегративного. Науковець визначає функції EI в наративній (екстернальний модус) та ментативній формах (інтернальний модус) життєздійснення особистості, що безпосередньо пов'язані зі способами пізнання і втілення смислу [14].

Отже, на сьогодні у психолого-педагогічній літературі можна виокремити велику кількість різноманітних підходів до концептуалізації ЕІ. Як зазначає І. Васильківський, спільним конструктом усіх моделей ЕІ є здатність до ідентифікації, розуміння емоцій та управління ними, тоді як характерною відмінністю є наявність міжособистісних здібностей, навичок та компетентностей [6].

#### **1.4. Емоційний інтелект у навчальній діяльності студентів**

У науковій психологічній літературі виділяють такі онтогенетичні аспекти (або передумови) розвитку ЕІ:

1) біологічні – правопівкульний тип мислення (домінування правої півкулі, яка відповідає за творчість, уяву, інтуїцію, сприймання образів, допомагає краще розпізнавати емоції оточуючих за мовною інтонацією, невербальними ознаками); властивості темпераменту; рівень ЕІ батьків (що вищим є рівень ЕІ батьків, то вищими є показники ЕІ дітей) тощо [43; 29; 23];

2) педагогічні – емоційність викладача; атмосфера емоційного комфорту; емоційне спілкування в освітньому середовищі; партнерські взаємини (взаємодія та співпраця школярів / студентів, педагогів, батьків); роль парних та групових форм роботи; діяльність, результатом якої є отримання важливого результату, що приносить радість, та негативні емоції; активні форми роботи навчальної та виховної діяльності, які викликають емоції (ігри, вікторини, конкурси, тренінги тощо); емоційність змісту навчального матеріалу; наочність, на основі якої виникають почуття та емоції, викликає яскраві образи; мультимедійні засоби; комплекс вправ та завдань, які допомагають виявляти, розуміти і контролювати власні емоції та емоції інших [29; та ін.];

3) соціальні – сингонія, яку змінює раціоналізація; рівень розвитку самосвідомості людини; впевненість у власній емоційній компетентності; рівень освіти батьків і сімейний дохід;



емоційно стабільні стосунки між батьками; так звана «винагороджувача соціалізація емоцій» у сімейному вихованні; гендерні особливості виховання; андрогінність; емоційна компетентність; зовнішній локус контролю; релігійність тощо [2; 3; 23].

Рівнями сформованості EI є:

1) низький рівень сформованості EI, для якого характерні страх, самотність, нестабільність, агресія, почуття провини, депресія, фрустрація. За словами Е. Носенко, найнижчому рівню сформованості EI відповідає здійснення емоційного реагування за механізмом умовного рефлексу (так звана рефлексивна дія), ініціювання активності на сенсорно-перцептивному рівні (рівень сприймання), здійснення активності з переважанням зовнішніх компонентів над внутрішніми (за умов її недостатнього розуміння, низького самоконтролю та високого ситуативного спричинення) [24; 25; 19];

2) середній рівень сформованості EI, якому притаманне довільне здійснення зовнішньої активності (діяльності / спілкування) на підґрунті уявлень (мислення) та із застосуванням певних вольових зусиль у свідомості на рівні емоційних переживань. Тут має місце переважання внутрішнього над зовнішнім, високий самоконтроль, поєднання стратегії зосередженості на завданні зі стратегією емоційного реагування, утвердження відчуття психологічного благополуччя, позитивного ставлення до себе як суб'єкта життєдіяльності та спілкування, високий рівень самооцінювання [24; 25; 19];

3) високий рівень сформованості EI передбачає наявність у студента відповідних настанов щодо особистісно можливих альтернатив поведінки у конкретних ситуаціях життєдіяльності. Це, зокрема, активність, вибір поведінки, адекватної ситуації, самотивування такої поведінки, достатній рівень самоконтролю, самооцінювання. Людина переживає відчуття внутрішньої свободи, відповідальності за себе, є доброзичливою і чутливою у сфері міжособистісних взаємин, схильна до вірності, здатна до створення емоційно благополучних взаємин та гармонії з собою й іншими людьми, тобто свідомо оцінює адекватність своєї поведінки [24; 25; 19; 2; 3].

Доведено, що високі показники ЕІ можуть позитивно позначатися на фізичному та психічному благополуччі людини, успішності життєдіяльності, освітньому процесі та процесі міжособистісної взаємодії та соціалізації тощо [9]. Зокрема, встановлено, що вищі показники ЕІ пов'язані з вектором доброзичливості у спілкуванні, тобто з такими його характеристиками, як підпорядкованість, конформність, схильність до компромісів, конгруентність та відповідальність у взаєминах з оточуючими [9]. Важливою є емоційна регуляція навчально-пізнавальної діяльності студентів, адже психологічні дослідження показують, що ЕІ здатний розвиватися протягом усього життя людини і може бути покращений саме під час навчання [52].

Хоча розвиток ЕІ найбільш доцільно проводити в рамках гуманістичного, поведінкового та когнітивного напрямків, у сучасній психологічній практиці стає можливим використання різноманітних наукових теорій і підходів [10]. До найбільш продуктивних методів розвитку ЕІ належать практика уважності, гра, арт-терапія, казкотерапія, психогімнастика, поведінкова терапія, дискусійні методи, моделювання, програвання ролей, зворотний зв'язок, демонстрація, проектування, дихальні практики, ненасильницьке спілкування (спостереження, почуття, потреби, прохання) тощо [2; 3; 45; 10].

Емоційна сфера суттєво впливає на процес регуляції навчально-пізнавальної діяльності, і таким чином забезпечує потік операції діяльності загальним емоційним фоном, а також об'єднує окремі навчальні дії спільністю значущості та смислу [16; 13]. У педагогіці існує модель формування ЕІ А. Макаренка [12; 6]. Будучи переконаним, що в колективі повинен бути радісний, піднесений настрій, педагог винайшов так звану особистість – «мажор», тобто особу, якій переважно притаманні внутрішній спокій, упевненість у власних силах та своєму майбутньому, а також постійна бадьорість, готовність до дії, розмірений енергійний рух [12; 6]. Закон мажорного (переважаючого) тону та стилю життя колективу [12; 15; 6] визначає загальну духовно-психологічну домінанту педаго-

гічної системи педагога, в центрі якої – життєвий, соціальний і педагогічний оптимізм [15].

Структурними компонентами ЕІ цієї моделі є: наявність особистісної позиції, життєвий соціальний оптимізм, очищення (звільнення) від руйнівних думок та настроїв, сильна віра в успіх, почуття взаємної відповідальності, самовідчуття перед успіхом. Сюди входять також диспозиційні характеристики особистості, такі як вчинки, думки, почуття [12; 15; 6]. Крім того, у рамках цієї моделі можна вирішити такі соціально-педагогічні завдання: створення умов для задоволення освітніх потреб студента на основі адаптації процесу відповідно до запитів соціального середовища; надання студенту реальних можливостей для самоствердження у найбільш значимих сферах життєдіяльності з максимальним рівнем розкривання його / її здібностей і можливостей; формування у навчальному закладі емоційного поля взаємовідносин, які забезпечують повагу до особистості (на рівні «педагог – студент», «студент – студент», «педагог – педагог», «студент – батьки», «педагог – батьки»); забезпечення високого рівня складності навчального матеріалу відповідно до індивідуальних здібностей кожного студента та інтегрального підходу у викладанні навчальних предметів. У цій концепції категорія ЕІ тісно пов'язана з проблемою соціально-психологічного мікроклімату в педагогічних колективах, а також із актуальними завданнями сучасного управління навчальною діяльністю [12].

Зниження рівня управління емоціями у студентському віці зумовлює зменшення показників сприймання відповідальності за якість власних переживань. У той же час можна простежити збільшення рівня емоційних здібностей і вираження емоцій, системне розуміння зовнішніх емоційних проявів інших людей, прогрес розвитку їхніх адаптивних фрустраційних реакцій [8; 2; 3].

Вивчають взаємозв'язок ЕІ з тривожністю (що вищим є рівень розвитку ЕІ, то ефективніше студенти керують власною емоційною сферою, між рівнем розвитку ЕІ та ефективністю спілкування, між рівнем розвитку ЕІ та глибиною переживання

самотності особами юнацького віку, роль ЕІ у розв'язанні конфліктів (високий ЕІ передбачає кращі соціальні взаємини, а низький – міжособистісні конфлікти). Також досліджують емоційні переживання студентів.

Цікавою є узагальнена модель ЕІ студентів (автор S. Carter) з основою на чотирьох компетенціях: міжособистісний розвиток, навички особистісного лідерства, самоуправління та внутрішньоособистісний розвиток. Як наслідок такої ефективної діяльності та завдяки самооцінним компонентам і здатністю до управління стресом у студента формується внутрішньоособистісна компетентність [34].

Актуальним є врахування взаємозв'язків між ЕІ та вивченням іноземних мов [42]. Зокрема, тривожність є однією з найпоширеніших емоцій як у контексті вивчення іноземної мови, так і як одна з центральних конструкцій у теоріях особистості [1].

Дослідники виявили прямий взаємозв'язок між рівнем розвитку ЕІ та успішністю студентів, зокрема, визначили ЕІ як складову їхньої комунікативної компетентності. Згідно з дослідженнями, емоційний та академічний інтелект є незалежними характеристиками. ЕІ краще передбачає успішність у навчанні. Крім того, основою для успішного навчання є розуміння себе та інших, а також вміння використовувати ці знання для вирішення проблем [2; 3; 34; 30]. Значимі взаємозв'язки ЕІ з академічною успішністю найбільше виражені, коли у вирішенні завдань задіяні емоційні здібності. При цьому дані такого взаємозв'язку не є однозначними: зі зменшенням показників успішності навчання підвищується рівень управління емоціями. Низький рівень когнітивної складової ЕІ у таких індивідів можна компенсувати розвитком емоційно-регуляторних компонентів [2; 3].

Вченими також встановлено, що ЕІ має специфічні вікові та позавікові особливості [49; 42; 23; та ін.]. Розвиток ЕІ протікає гетерохронно і проходить стадії росту та спаду показників.

У наукових дослідженнях також актуальним є вивчення ролі статевих відмінностей у проявах ЕІ юнаків та юнок [49;

42; 8; 23; та ін.]. Однак варто зауважити, що дані про гендерні відмінності ЕІ загалом є досить суперечливими, що, насамперед, може бути пов'язане з використанням різноманітних методик. Крім того, дослідження вчених підтверджують необхідність та доцільність вивчення особливостей розвитку ЕІ не лише як чинника забезпечення успішного особистісного, але й професійного зростання особистості, що вимагає глибокого наукового осмислення цього психологічного феномена [17; 29].

ЕІ також інтерпретують як структурно-утворювальний компонент професійної культури педагога [55; 37; та ін.]. Зокрема, у контексті вивчення особливостей ЕІ у навчальній діяльності студентів варто також звернути увагу на поради викладачам D. Goleman, направлені розвиток таких здібностей, як:

1) розуміння власних емоцій (пізнання власних емоцій, розуміння джерел почуттів, розуміння відмінностей між почуттями та діяльністю);

2) контроль власних емоцій (терпимість до проявів фрустрації, управління гнівом, уникнення образ і принижень, вираження гніву без емоційних спалахів, уникнення внутрішньої і зовнішньої агресії, наявність позитивних почуттів до себе, навчального закладу, сім'ї, управління стресом, подолання самотності та соціальної тривожності);

3) самомотивація (відповідальність, зосередженість на завданні, не імпульсивна поведінка);

4) розуміння емоцій інших (емпатія, розуміння перспектив, уміння слухати);

5) соціальні уміння (розуміння інших і взаємин з ними, компетентне вирішення конфліктів, вирішення міжособистісних проблем, компетентна комунікація, здатність бути популярним, відкритим, дружнім, залученим у діяльність тощо) [43; 20].

Отже, ЕІ займає одне з основних місць серед психологічних процесів у суб'єкта навчальної діяльності. Як онтогенетичний та інтегральний конструкт, ЕІ є важливою умовою ефективності навчальної діяльності, оскільки дає змогу студентам повноцінно розвиватися як особистостям зі збереженням соціального та психологічного здоров'я.

## РОЗДІЛ II

### ШЛЯХИ ВСТАНОВЛЕННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТІВ

Для гармонійного розвитку ЕІ важливим є не лише його похідний об'єктивний рівень, але й те, яким чином цей рівень усвідомлюють, а також наскільки адекватно його оцінюють. Як показують дослідження ЕІ, необхідним є уточнення структури ЕІ і включення його у систему особистісних характеристик. Зокрема, потрібно визначити складові власне ЕІ, а також виділити його детерміновані ментальні властивості.

#### 2.1. Основні підходи до операціоналізації емоційного інтелекту

Майже всі дослідники ЕІ одностайні в тому, що ЕІ можна виміряти, а також визначити його рівні. Проблемним аспектом є встановлення об'єктивних критеріїв вимірювання ЕІ.

У сучасній психології ЕІ вимірюють за допомогою об'єктивних тестів та самоопитувальників (тестів самозвіту), однак для їхніх результатів характерною є низька кореляція. Як наслідок, виникає закономірне припущення, що існують дві різні підсистеми здібностей – інтелектуальні та емоційні. Відповідно до цього, у структурі ЕІ виділяють два компоненти – ЕІ суб'єкта діяльності, тобто інструментальний ЕІ, що виникає під час вирішення практичних задач і належить до внутрішнього об'єктивного оцінювання, а також є інтелектуальною здібністю, та індивідуально-особистісний (рефлексивний) ЕІ, що його суб'єкт усвідомлює та оцінює за допомогою самозвіту, і який виступає такою особистісною властивістю, як інтелектуальність [2; 3].

Науковці розробили два типи тестів для вимірювання ЕІ: об'єктивні тести (задачі) та самоопитувальники (тести самозвіту). Вимірювання за самозвітом призводить до ідеї ЕІ як риси особистості (ЕІ як риса або емоційна самоефективність), тоді як потенційне вимірювання за показниками максимальної ефективності породжує уявлення про ЕІ як інтелект когнітивних здібностей або когнітивно-емоційні здібності [38].

Кожен підхід до вимірювання ЕІ може впливати на достовірність тесту. Об'єктивні тести не досліджують здібностей, відмінних від інтелекту, а також роблять незначний внесок у плані здійснення передбачення його соціальної ефективності. Самоопитувальники ж передають вимірювальну властивість через призму самооцінювання та самопрезентації досліджуваного. У цьому плані тести у вигляді задач є більш об'єктивними, оскільки респондент не може самовільно завищити показники [2; 3].

Як показує аналіз науково-психологічних підходів до проблеми операціоналізації ЕІ, самоопитувальники (тести самозвіту) необхідно персоналізувати відповідно до запитів студентів та їхніх проблем. Вартими уваги є навички, які можуть бути корисні для різних доменів та є важливими для розвитку додаткових здібностей. Ще одним перспективним напрямком подальших досліджень є, зокрема, міжкультурна валідність ЕІ [40].

Найвідомішими методиками вимірювання ЕІ вважають тест здібностей «Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test» («MSCEIT») (J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso), тести самозвіту «Emotional Quotient Inventory» («EQ-i») (R. Bar-On) та тест «Self-Report Emotional Intelligence Test» («SREIT») (N. Schutte з колегами), опитувальник дослідження емоційних компетенцій «Emotional Competence Inventory» («ECI») (D. Goleman), інтегральний тест на вимірювання емоційних знань «Izard's Emotional Knowledge Test» («ЕКТ») (K. Izard), що, зокрема, вивчає емоційне сприймання та розуміння, тест на встановлення міжособистісних моделей успіху «EQMap» (R. Cooper), тест «Trait Emotional Intelligence Questionnaire» («TEIQue»)

(К. Petridas та А. Furnham), методика оцінювання ЕІ Н. Холла, опитувальник «ЕМІн» Д. Люсіна та ін.

На сьогодні найбільш розробленою і складною методикою є **тест «Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test» («MSCEIT»)** (J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso), розроблений у рамках моделі здібностей [46; 47; 48] (Додаток 1).

«MSCEIT» призначений для осіб віком від 17 років. Має компонентну структуру: кожне завдання тесту показує один із чотирьох компонентів (так звана «The Four Branch Model»), які вимірюють за допомогою виконання конкретних завдань:

1) сприймання, оцінювання та вираження емоцій. Це здатність визначати емоції за фізичним станом і думками, за зовнішнім виглядом та поведінкою. Сюди також входить здатність точно виражати свої емоції та потреби, пов'язані з іншими людьми. Вимірюють оцінюванням рівня та типу емоцій, виражених на різних зображеннях облич;

2) використання емоцій у розумовій діяльності з метою фасилітації мислення. Це здатність до розуміння того, як можна мислити більш ефективно, використовуючи емоції. Вимірюють за допомогою завдання провести паралелі між емоціями та фізичними відчуттями (наприклад, світлом, кольором, температурою), а також емоціями та думками. Тобто «MSCEIT» вимірює сприймання емоцій тим, що люди оцінюють, скільки конкретних емоцій виражено на зображенні облич;

3) розуміння емоцій. Це здатність визначати джерело емоцій, класифікувати емоції, розпізнавати зв'язки між словами та емоціями, інтерпретувати значення емоцій, розуміти складні (амбівалентні) почуття, усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої і можливий подальший розвиток емоцій. Вимірюють за допомогою пояснення, як одні емоції можуть поєднуватися з іншими (наприклад, як емоції можуть змінювати одна одну – гнів переходить у лють тощо);

4) управління емоціями. Це здатність використовувати інформацію, яку надають емоції, викликати емоції або абстрагуватися від них залежно від їхньої інформативності або користі, керувати своїми та чужими емоціями. Вимірює те, як



досліджувані здійснюють регуляцію ефективними методами управління собою та іншими людьми.

Кожне завдання містить декілька варіантів відповіді; досліджуваній повинен обрати найбільш близький йому / їй. Підрахунок балів можна проводити декількома способами – ґрунтуючись на консенсусі (оцінку за окремий варіант відповіді співвідносять із відсотком репрезентативної вибірки з таким самим варіантом або на експертних оцінках (бал співвідносять із часткою порівняно невеликої вибірки експертів, що вибрали ту ж відповідь). Тест добре ілюструє проблеми зі встановленням так званої «правильності» відповідей у сфері ЕІ, що є, однак, дещо спотвореним при перенесенні завдань тесту з американської культури та перекладі з англійської мови.

Тест самозвіту «**Emotional Quotient Inventory**» («EQ-i») (R. Bar-On) [32] передбачає використання коефіцієнта ЕІ як способу вимірювання ЕІ з метою покращення результатів діяльності шляхом розуміння сильних сторін та обмежень під час роботи у команді та індивідуально. Опитувальник призначений для вимірювання ЕІ для осіб віком від 16 років.

Методика полягає у вимірюванні емоційно-соціальної компетентної поведінки порівняно з традиційними рисами особистості або когнітивними можливостями. Тест вважають достовірним та надійним оцінюванням здатності людини справлятися з тиском та щоденними проблемами у житті. 133 запитання використовують для вимірювання загального коефіцієнта ЕІ («Total Emotion Quotient») та утворення п'яти складових шкал, що відповідають основним компонентам моделі Р. Бар-Она: міжособистісний коефіцієнт ЕІ (емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні взаємини), внутрішньоособистісний коефіцієнт ЕІ (самоповага, впевненість у собі, асертивність, незалежність, самоактуалізація), здатність до адаптації (реалістичність, гнучкість, вирішення проблем), управління стресом (стресостійкість, контроль за імпульсивністю), та загальний настрій (оптимізм, щастя). Варіанти відповідей обчислюють за допомогою 5-бальної шкали від 1 («дуже рідко» / «не є характерним для мене») до 5 («дуже

часто» / «безпосередньо стосується мене»). Загальну кількість вихідних балів перетворюють на стандартні оцінки з середнім значенням 100 та стандартним відхиленням 15.

Методика **«Self-Report Emotional Intelligence Test»** («SREIT») (N. Schutte з колегами) [53; 54] складена на основі ранньої моделі EI J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso і складається із 33 тверджень, що поділені на три шкали: 1) оцінювання та вираження емоцій; 2) регуляція емоцій; 3) використання емоцій під час вирішення проблем. Відповіді респонденти дають по 5-бальній шкалі від 1 («це безпосередньо стосується мене») до 5 («це абсолютно мене не стосується»). Оцінки по кожній шкалі отримують шляхом додавання відповідно до ключа відповідей. Опитувальник показує досить хороші психометричні показники: внутрішню надійність, тест-ретестову надійність, та фактичну дискримінативну валідність. Недоліком є незахищеність методики від соціальної бажаності досліджуваних.

Загальні засоби вимірювання EI були створені на основі моделі EI D. Goleman та відповідних йому компетенцій. Це «Emotional Competency Inventory» («ECI»), «Emotional Intelligence Appraisal» («EIA»), «Work Profile Questionnaire» («Emotional Intelligence Version», «WPQei»). Так, зокрема, D. Goleman розробив опитувальник для дослідження емоційних компетенцій «Emotional Competency Inventory» («ECI») [43] як спосіб вимірювання EI на основі своїх досліджень компетенцій EI. Тест вимірює 20 компетенцій, об'єднаних у чотири групи, що окреслені моделлю D. Goleman: самопізнання, самоконтроль, соціальне пізнання та управління відносинами. У кожному запитанні респондентам пропонують описати себе або іншу людину за шкалою від 1 («поведінка лише трохи характерна мені») до 7 («поведінка дуже характерна мені»).

Іншим підходом до вимірювання EI є інтегральний тест на вимірювання емоційних знань **«Izard's Emotional Knowledge Test»** («EKT») (K. Izard) [44], тобто так звана «шкала диференціальних емоцій», що пов'язана, зокрема, з дослідженням особливостей сприймання та розуміння емоцій. Методику застосовують для діагностики переважаючого емоційного

стану як у підлітків, так і в дорослих за допомогою шкали значимості емоцій. Методика призначена для самооцінювання респондентами інтенсивності та частоти виникнення 10 основних емоцій відповідно до списку шкали, розробленої К. Izard: (цікавість (п. 1-3), радість (п. 4-6), здивування (п. 7-9), сум (п. 10-12), гнів (п. 13-15), відраза (п. 16-18), презирство (п. 19-21), страх (п. 22-24), сором / сором'язливість (п. 25-27), провина (п. 28-30). Респондентам потрібно за 5-бальною шкалою оцінити, якою мірою кожне поняття описує їхнє самопочуття у даний момент: 1 – «переживання повністю відсутнє», 2 – «переживання виражене трохи», 3 – «переживання виражене помірно», 4 – «переживання виражене сильно», та 5 – «переживання, виражене максимально». Крім загальної характеристики міри вираження основних типів емоційних переживань, для визначення емоційного забарвлення поточної діяльності варто також проводити якісний аналіз конкретних видів емоцій. Для цього на профілі емоцій виділяють основні емоції, які можуть співвідноситись із рівнем інших емоцій.

Тест R. Cooper на вимірювання різноманітних компонентів інтелекту людини за допомогою самоопитування (самозвіту) «EQMap» дозволяє виявити міжособистісні моделі успіху людини. Тест використовують для вимірювання коефіцієнта EI [35].

У своїй моделі EI «**Trait Emotional Intelligence Questionnaire**» («TEIQue») (К. Petridas та А. Furnham) зорієнтовані безпосередньо на методи вимірювання EI. Оскільки визначення EI як риси пов'язані з оцінюванням певних особливостей поведінки індивіда в різноманітних ситуаціях, для вимірювання EI автори вважають за доцільне використовувати опитувальники. Визначення ж EI як здібності засновані на засадах психології інтелекту, тому для вимірювання цього конструкта необхідно підбирати завдання у вигляді інтелектуальних тестів [50; 51; 28].

**Методика оцінювання EI Н. Холла** призначена для виявлення здатності розуміти взаємозв'язки особистості, представлені в емоціях, та управляти емоційною сферою на основі

прийняття рішень. В основі тесту на визначення ЕІ лежить змішана модель ЕІ [2; 3].

Тест має вигляд опитувальника, що складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал (складових ЕІ), за якими можна виявити не лише загальний рівень самого ЕІ, але і його парціальні рівні: 1) пізнання емоцій – здатність до розуміння та визнання власних емоцій та їх наслідків, а також до розуміння почуттів інших людей (пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25 тесту); 2) управління власними емоціями – емоційна відхідливість, емоційна неригідність (гнучкість), тобто довільне керування власними емоціями (пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30); 3) самотивація – довільне управління власними емоціями (крім пункту 14), тобто те, що спонукає до дій, і підпорядковує власній свідомості; саме цей елемент перетворює носія ЕІ на яскраво вираженого лідера, що усіма можливими способами прагне досягти успіху (пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22); 4) емпатія – співпереживання, тобто розуміння емоційного стану інших (пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28); 5) розпізнавання емоцій інших людей, тобто уміння впливати на емоційні стани інших людей, що можливо за допомогою різних каналів експресії: міміки, мови, рухової реакції тощо (пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29) [2; 3; та ін.]. Шкала відповідей на запитання опитувальника передбачає шість варіантів відповідей: «повністю не погоджуюсь» (-3 бали), «в основному не погоджуюсь» (-2 бали), «частково не погоджуюсь» (-1 бал), «частково погоджуюсь» (+1 бал), «в основному погоджуюсь» (+2 бали), «повністю погоджуюсь» (+3 бали). За кожною зі шкал автор виділяє три рівні ЕІ: низький рівень – 7 балів і менше, середній – 8-13 балів, та високий – 14 балів і більше.

**Опитувальник «ЕмІн»** Д. Люсіна [18] (Додаток 2) дає можливість зрозуміти емоції та управляти власними емоціями й емоціями інших людей. Тест побудований на основі моделі ЕІ Д. Люсіна. Складається із 40 запитань, згрупованих у 6 чинників: а) міжособистісний ЕІ: 1) Шкала М1 – «Інтуїтивне розуміння емоцій інших людей»; 2) Шкала М2 – «Розуміння емоцій інших людей за допомогою експресії»; 3) Шкала М3 – «Загальна

здатність до розуміння емоцій інших людей»; б) внутрішньо-особистісний EI: 1) Шкала В1 – «Пізнання власних емоцій»; 2) Шкала В2 – «Управління своїми емоціями»; 3) Шкала В3 – «Контроль експресії». Рівень відповідності тверджень оцінюють за чотирибальною шкалою: «зовсім не погоджуюсь», «скоріше не погоджуюсь», «скоріше погоджуюсь», «абсолютно погоджуюсь». Отримані результати відображають чотири інтегральні показники та один загальний.

Таким чином, ми здійснили спробу концептуалізації лише основних підходів до операціоналізації EI. Усім дослідникам EI варто пам'ятати, що у процесі операціоналізації EI відбувається диференціація EI як риси та EI як здібності. І тому які тести EI варто використовувати для перевірки емоційних складових залежить від поставлених цілей.

## **2.2. Практичні методи підвищення рівня емоційного інтелекту**

Кожний із чотирьох чинників емоційного інтелекту, що його охарактеризували J. D. Mayer, P. Salovey та D. Caruso, складається з когнітивних здібностей, спрямованих не лише на розуміння власних емоцій (внутрішньоособистісний емоційний інтелект), але й на розуміння емоцій інших людей (міжособистісний емоційний інтелект). Це такі складові, як:

1) ідентифікація та оцінювання емоцій – здатність до сприймання, оцінювання та вираження емоцій і пов'язаних із ними потреб – фізичного та психічного стану, зовнішнього вигляду тощо;

2) емоційна фасилітація мислення – здатність використовувати емоції для підвищення ефективності мислення і діяльності, що передбачає уміння доволіно управляти емоціями, які сприяють вирішенню завдань (інтерес, допитливість) та використовувати будь-який настрій у навчальній діяльності;

3) розуміння емоцій – здатність до розуміння та аналізу емоційної інформації, тобто здатність визначати джерело емоцій, класифікувати їх, установлювати зв'язки між різними

емоційними проявами, розпізнавати зв'язки між емоціями та словами, інтерпретувати значення емоцій, розуміти складні почуття, аналізувати емоційні стани;

4) управління емоціями – здатність до свідомого управління власними та чужими емоціями для особистісного зростання і покращення міжособистісних стосунків, тобто здатність використовувати інформацію, яку передають через емоції, диференціювати та контролювати емоції, а також викликати або усувати емоції залежно від їх користі (зокрема, вміння знижувати інтенсивність прояву негативних емоцій, викликати позитивні емоції).

Емоційний інтелект як метапроцесуальне явище є одночасно когнітивним з точки зору пізнання власних емоцій та почуттів інших людей та регулятивним утворенням, що сприяє регуляції власних емоційних процесів та контролю чужих емоцій. Взаємозв'язок емоційного інтелекту з метапізнанням у навчальній діяльності передбачає процеси, що відображають охарактеризовані вище чинники емоційного інтелекту:

1) розуміння почуттів, пов'язаних з успіхами / невдачами у навчанні (ідентифікація та оцінювання емоцій) («Що я відчуваю?»);

2) визначення можливих стратегій (розуміння та аналіз емоцій) («Чому ця емоція є важливою?»);

3) підтримка емоційної саморегуляції у реалізації обраних стратегій (управління емоціями) («Як необхідно діяти у тій чи тій ситуації?»).

Емоційна фасилітація мислення виступає проміжною ланкою, що з'єднує процес усвідомлення емоцій та встановлення можливих стратегій, необхідних для їх ефективного управління.

З метою створення системи рекомендацій до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти, вважаємо за доцільне поділити їх за такими напрямками: 1) формування здатності до ідентифікації та оцінювання емоцій; 2) формування здатності до емоційної фасилітації мислення;

3) формування здатності до розуміння емоцій; 4) формування здатності до управління емоціями.

**Перший напрям** спрямований на формування здатності до ідентифікації та оцінювання емоцій. Ідентифікація та оцінювання емоцій передбачає здатність до сприймання, оцінювання та вираження емоцій і пов'язаних із ними потреб – фізичного та психічного стану, зовнішнього вигляду тощо. Основними компетенціями ідентифікації та оцінювання емоцій є:

1) внутрішньоособистісні: емоційна самообізнаність (так зване «зчитування» емоцій та оцінювання їхнього впливу), самооцінювання (усвідомлення власних сильних та слабких сторін), упевненість у собі (сильне відчуття власної вартості та здібностей);

2) міжособистісні: емпатія (відчуття емоцій інших, розуміння їх, здатність до співпереживання), групова обізнаність («зчитування» можливих шляхів вирішення проблем).

Стратегії формування вищого рівня ідентифікації та оцінювання емоцій:

1) самообізнаність (самопостереження) – здатність помічати власні емоції і те, яким чином вони впливають на нас. Це важливий крок на шляху до регуляції емоцій. Наприклад, коли студенту погано, можна попросити його / її поставити собі запитання типу: «Я відчуваю сум, безнадію, сором чи тривогу?». Емоційна самообізнаність також може сприяти передбаченню виникнення тих чи тих емоцій у відповідних ситуаціях і, як наслідок, може управляти поведінкою. Потрібно намагатись називати ті чи ті яскраво виражені емоції. Однак важливо пам'ятати, що на цьому етапі не потрібно реагувати на відповідну емоцію або намагатись аналізувати її; важливо лише впевнитись у тому, що саме ця емоція є найяскравіше вираженою у даний момент. Об'єктивний погляд на свою поведінку забезпечує вихід з-під впливу власних емоцій;

2) спостереження за іншими – уважне спостереження за емоційними проявами інших з метою ідентифікації їхніх емоційних станів. Вимоги схожі з тими, що окреслені для стратегії самообізнаності;

3) уважність – усвідомлена обізнаність. Здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших, як, зрештою, й емоції, що виражені у предметах побуту, мистецтві, історіях тощо, можлива завдяки таким чинникам, як уважність до підказок та аналіз вербального та невербального вираження емоцій (як власних, так і емоцій інших). Коли студенти можуть розпізнати, що вони відчувають протягом заняття / дня у різних ситуаціях, вони формують здатність до кращого прояву себе як під час навчання, так і в позааудиторний час;

4) утримання від категоризації емоцій на погані та хороші – необхідність урахувати весь спектр емоцій, шукати позитив у негативі і навпаки;

5) здатність не піддаватись поганому настрою – необхідність постійно усвідомлювати свій актуальний емоційний стан;

6) здатність не піддаватись хорошему настрою – здатність не увійти у самообман, що безпосередньо пов'язана з імпульсивністю прийняття рішень та ігноруванням можливих наслідків тих чи тих дій;

7) відчуття емоцій на фізичному рівні за допомогою ідентифікації фізичних змін, що їх супроводжують – допомагає не лише зрозуміти емоції (як власні, так і оточуючих), а й дозволяє правильно реагувати на різні ситуації. Передбачає спостереження за мовою тіла, виразом обличчя, тоном голосу тощо;

8) спостереження за хвильовим ефектом дії емоцій – аналіз впливу власних емоцій на оточуючих;

9) знаходження комфорту у дискомфорті, що проявляється не через уникнення негативних почуттів, а через здатність продуктивно працювати над корегуванням власних негативних якостей;

10) неприховування емоцій – подолання страху виразити емоції;

11) розуміння, хто та що може впливати на тригери (слабкі сторони), адже тоді можна передбачати і, як наслідок, контролювати різні ситуації;



12) фіксація емоцій – створення списку емоцій за допомогою самоопитування;

13) складання списку своїх ролей – фіксація основних власних цінностей та ідеалів;

14) намагання не уникати людей;

15) оволодіння навичкою повної присутності з виключенням відволікаючих чинників, таких як, наприклад, внутрішній діалог із собою, а також намагання під час бесіди формувати словесну форму своїх думок;

16) пошук зворотного зв'язку від оточуючих – намагання поглянути на себе з іншого боку та отримати зворотний зв'язок;

17) практикування мистецтва слухати співрозмовника, не перебиваючи;

18) передбачення (прогнозування) можливих реакцій у різних ситуаціях;

19) ідентифікація настрою, що панує у групі;

20) усвідомлення власних почуттів, що виникають під впливом емоцій тих людей, з якими ми спілкуємось;

21) спостереження за тим, як ми спілкуємось з іншими, і чи намагаємось їх зрозуміти;

22) урахування ознак наближення стресу;

23) розпізнавання культурних та індивідуальних відмінностей – формування ставлення до різних людей / культур тощо.

Для активного та ефективного сприймання емоцій можна фіксувати емоції у «**Щоденнику ідентифікації та оцінювання емоцій**», у якому можна описувати події, що відбулись протягом заняття / навчального дня, і, відповідно до цього, фіксувати емоції, що виникали як наслідок (Додаток 3).

**Другий напрям** передбачає формування здатності до емоційної фасилітації мислення. Емоційна фасилітація мислення виступає проміжною ланкою між етапом ідентифікації та оцінювання і розуміння емоцій. Це здатність до узагальнення, використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності, відчуття емоцій в міру необхідності передати

ті чи ті почуття або використовувати їх в інших когнітивних процесах. Передбачає уміння доволно управляти емоціями, які сприяють вирішенню завдань (інтерес, допитливість) та використовувати будь-який настрій у навчальній діяльності.

Думки та емоції є взаємозалежними: ситуації або події провокують виникнення думок; думки призводять до утворення емоцій, що, у свою чергу, впливають на поведінку, а поведінкові прояви, як наслідок сприяють зміцненню тих чи тих думок. Емоційна фасилітація мислення формує здатність змінювати емоції завдяки припиненню виконання якоїсь однієї справи і початку виконання іншої, тобто так званому «переключенню» між емоціями. Сприяти емоційній фасилітації мислення можна завдяки використанню емоцій як сигналів, що щось іде не зовсім так, як потрібно.

Оскільки емоції впливають на те, як ми думаємо та поводи-мо себе, важливим аспектом є формування здатності до ефективного використання навичок емоційної фасилітації мислення на практиці. Одним із практичних способів переключення від однієї емоції до іншої може бути самоопитування у вигляді фіксації думок у **«Щоденнику емоційної фасилітації мислення»** (Додаток 4).

**Третій напрям** ураховує особливості формування здатності до розуміння емоцій. Розуміння емоцій є здатністю визначати джерело емоцій, класифікувати їх, установлювати зв'язки між емоціями та словами, інтерпретувати значення емоцій, розуміти складні почуття, аналізувати емоційні стани, оцінювати емоції та їх значення. З метою повного розуміння себе та інших потрібно знати причину емоцій або інші почуття, які передували виникненню емоцій. Наприклад, в основі емоції гніву можуть лежати страх / тривожність, фрустрація, зняковіння, душевний біль / печаль / ізоляція, почуття провини, сором, ревності, обурення через несправедливість, безпомічність, гнітючий стрес, приниження, збентеження, депресія, відторгнення / самотність тощо. Відповідно до цього, важливо формувати здатність до управління усім спектром

емоцій під час пояснення можливих почуттів (як власних, так й інших) у тій чи тій ситуації.

Здатність розуміти тригери емоцій і обговорювати їх є важливою навичкою, що сприяє успішній діяльності та встановленню позитивних стосунків з іншими. Покращення розуміння емоцій відбувається завдяки втіленій турботі, що проявляється у:

1) турботливому знанні – невиразній інформації, яку ми часто отримуємо під час нашої взаємодії з іншими;

2) звичці піклуватись як дії, що сприяє здоров'ю та благополуччю (як власному, так й інших);

3) турботливій уяві, тобто узагальненню знань про нові ситуації та незнайомих людей.

Одним із дієвих способів формування здатності до розуміння емоцій може бути фіксації думок у «**Щоденнику розуміння емоцій**» (Додаток 5).

**Четвертий напрям** передбачає урахування стратегій, необхідних для формування здатності до управління емоціями. Управління емоціями є здатністю до свідомого управління власними та чужими емоціями для особистісного зростання і покращення міжособистісних стосунків. Іншими словами, це здатність бути відкритими до почуттів, і, відповідно до цього, модулювати їх у собі та в інших, щоб сприяти розумінню себе та особистісному зростанню.

Аналіз наукової літератури дозволяє згрупувати такі основні компетенції чинників управління емоціями:

1) внутрішньоособистісні:

– емоційний самоконтроль – контроль над руйнівними емоціями та імпульсами,

– прозорість – демонстрація чесності, порядності та надійності,

– адаптивність – демонстрація гнучкості у здатності пристосовуватись до ситуацій, що змінюються, або до перешкод, що виникають,

– досягнення – здатність покращити продуктивність виконання завдань із метою досягнення внутрішніх стандартів досконалості,

– ініціативність – прояв особистісного інтересу і творчого ставлення до дійсності, зустрічної активності щодо іншої людини, що впливає готовність діяти і використовувати можливості,

– оптимізм – можливість бачити позитив у всьому;

2) міжособистісні:

– надихаюче лідерство – ведення за собою інших та моніторинг,

– вплив – використання різних способів переконання,

– розвиток інших – сприяння розвитку здібностей інших людей за допомогою зворотного зв'язку та власного прикладу,

– зарядний каталізатор – ініціювання, управління та керування іншими до нових горизонтів,

– управління конфліктною ситуацією – вирішення спорів та непорозумінь,

– створення зв'язків – розвиток і підтримка мережі міжособистісних стосунків,

– командна робота та співпраця – сприяння співпраці та згуртуванню команди;

– самоопитування як дієвий спосіб формування здатності до управління емоціями у вигляді фіксації думок у **«Щоденнику управління емоціями»** (Додаток 6) тощо.

Навички управління власними емоціями та емоціями інших можуть відігравати важливу роль у намаганні допомогти студентам краще впоратись зі складними аспектами академічного життя. Є декілька способів, які викладачі можуть застосовувати, щоб допомогти студентам розвинути ці навички [24; 25; та ін.]. Серед них можна виділити такі:

1) активне слухання – сприяє інтерактивному діалогу зі студентами, оскільки в центрі уваги є як сам викладач, так і студент; сприяє формуванню обізнаності про невербальні підказки, здійсненню перевірки правильності розуміння завдяки відповідній реакції, знанню того, що відбувається у колективі тощо. Цей підхід може бути особливо ефективним, коли викладач хоче надати зворотний зв'язок і пов'язує активне слухання з мотивацією;

2) вправи на сприяння самообізнаності (зокрема, самоопитування, ведення «Щоденника емоцій» тощо);

3) трансформаційне навчання, в основі якого лежить самомоніторинг з фокусуванням уваги на змісті («що?»), процесі («яким чином?»), а також причинах («чому?») тощо.

Стратегіями розвитку здатності до управління емоціями можуть бути:

1) пауза – здатність зупинитись і все обдумати;

2) самообізнаність – здатність помічати те, що ми відчуваємо, і називати це є чудовим кроком до емоційної регуляції (див. стратегії ідентифікації та оцінювання емоцій. Практичною формою застосування стратегії самообізнаності є **самоопитування радикального сприймання емоцій**, метою якого є покращити самосвідомість і зрозуміти глибинні причини нашої емоційної боротьби (Додаток 7);

3) уважне усвідомлення – дозволяє досліджувати та ідентифікувати всі аспекти зовнішнього світу, включаючи наше тіло, що допомагає не лише зрозуміти емоції інших, а й дозволяє правильно реагувати на різні ситуації;

4) когнітивне переоцінювання – розглядаючи можливі альтернативи, ми маємо змогу змінювати свої думки, що може допомогти нам змінити нашу первинну екстремальну реакцію;

5) адаптивність – емоційна дисрегуляція знижує нашу адаптивність до життєвих змін. Тому ми стаємо більш схильні до відволікань і руйнуємо наші механізми подолання стресових ситуацій, і, як наслідок, часто починаємо опиратися змінам. Чудовою вправою для розвитку адаптивності є об'єктивне оцінювання;

6) самоспівчуття – нагадування собі про наші таланти та чесноти, а також дозвіл своєму розуму приземлитися на гнучкий простір, сприяє утворенню зміни того, як ми відчуваємо та реагуємо на наші емоції. Формою вираження самоспівчуття є самозаспокоєння, що може зменшити токсичні ефекти гніву, смутку та агонії, які приносять негативні переживання. Деякі прості прийоми самозаспокоєння включають: щоденне позитивне самоствердження, розслаблення та контроль дихання,

медитація співчуття, регулярний догляд за собою, ведення журналу вдячності тощо;

7) емоційна підтримка – ми всі маємо вроджену здатність створювати надійний емоційний резервуар, економлячи свою розумову енергію від підсилення негативних думок;

8) дихальні практики – правильне, повільне дихання здатне, крім ментальної активізації раціональної частини мозку, заспокоїти, переключити увагу і змусити забути неприємні та незручні думки;

9) відкладення прийняття рішень – відволікання від виконання того чи того завдання з метою переключення уваги («дай собі час») (прогулянка на свіжому повітрі, читання, перегляд фільму, слухання музики, час на хобі, «зникання» з соціальних мереж на певний час), адже час уможливорює отримання важелів контролю над емоціями;

10) покращення гігієни сну;

11) здатність більше посміхатись – дозволяє протидіяти негативному емоційному стану;

12) медитативні практики;

13) звернення за допомогою до спеціаліста.

Аналіз наявних у науковій психологічній літературі розробок практичного сприяння підвищенню рівня емоційного інтелекту дозволив розробити адаптовані методики до управління емоціями. Серед найбільш ефективних можна виділити такі: опитувальник **«Управління емоціями»**, направлений на формування здатності до ідентифікації емоцій у незаангажований спосіб (Додаток 8); самоопитувальник **«Ефективне управління емоціями»**, що має на меті формувати здатність до ефективного управління емоціями (Додаток 9). Передбачає запитання за субшкалами когнітивного переоцінювання, придушення емоцій, посилення позитивного впливу, осмислення перспективи, заспокоєння, моделювання соціальної взаємодії; самоопитувальник **«Когнітивне управління емоціями»** (Додаток 10), метою якого є формування здатності до управління емоціями, а також вправа **«СТОПП»** (Додаток 11), покликана формувати здатність до управління емоціями.

Негативними стратегіями, до яких інколи вдаються студенти, є:

1) заперечення – відмова сприймати щось, що є неправильним, або те, що потрібна допомога;

2) відкладання виконання якогось завдання на потім – сприяє формуванню невизначеності, а небажання брати участь у діяльності може свідчити про наближення депресії;

3) булінг – цькування інших є ознакою намагання показати свою над ними вищість;

4) завдання шкоди собі – оманливе відчуття контролю над емоційним болем може мати безліч радикальних форм: порізи, мордування себе голодом, переїдання, участь у небезпечних видах діяльності тощо;

5) зловживання психоактивними речовинами (наркотики, алкоголь).

На основі наявних у науковій психологічній літературі підходів до сприяння ефективності емоційного інтелекту, можна узагальнити такі його основні аспекти:

1) емоції містять важливу інформацію про людей та навколишнє середовище, і тому здатність до ідентифікації почуттів (як власних, так й інших) є ключовими компонентами стратегій поведінки у тій чи тій ситуації, що має місце;

2) емоції впливають на те, як ми думаємо, і, як наслідок, наші думки спливають на нашу поведінку, що, у свою чергу, впливає на зміцнення думки;

3) знання про емоції нам потрібне, що мати змогу розуміти причини того чи того емоційного досвіду;

4) емоції, що виникають залежно від ситуації, передбачають застосування відповідних стратегій, необхідних для управління емоціями.

Корисним може бути **загальний «Щоденник емоцій»** (Додаток 12), що має на меті дослідити здатність до ідентифікації та оцінювання емоцій, емоційної фасилітації мислення, розуміння емоцій, а також ефективного управління емоціями.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ТА РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Августюк М. М. Методичні рекомендації до зниження мовної тривожності в здобувачів вищої освіти під час вивчення іноземної мови. Острог : Національний університет «Острозька академія», 2020. 112 с.

2. Андреева И. Н. Адаптация теста эмоционального интеллекта MSCEIT V2.0 на белорусской выборке : Психологический журнал, 2012. № 1–2. С. 66 –80.

3. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии : Монография. Новополоцк: ПГУ, 2011. 388 с.

4. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціонімічних професій у вищих навчальних закладах : Автореф.дис. ... к.психол.н. К. : Київський університет імені Б. Грінченка, 2015. 20 с.

5. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту : Psychological Journal, 2019. Вип. 5, № 7. С. 34–49.

6. Васильківський І. П. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній літературі : Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, 2017. Вип. 259. С. 28–34.

7. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки : Дис. ... канд. пед. н. Запоріжжя : Класичний приватний у-т, 2019. 235 с.

8. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монограф. Київ : Видавничо-поліграф. центр «Київський університет», 2005. 308 с.



9. Грузинська І. М. Теоретичні аспекти проблеми емоційного інтелекту у юнацькому віці : Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки, 2017. Вип. 5, № 50. С. 88–95.

10. Дерев'яно С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : Автореф. дис. ... канд. психол. н. Київ, 2009. 20 с.

11. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту : Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія», 2021. Вип. 2. С. 19–22.

12. Зелюк В. В. Формування емоційного інтелекту в контексті педагогіки А. С. Макаренка : Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки, 2012. Вип. 9. С. 84–87.

13. Ігумнова О., Ярославська А. Психологічні особливості емоційного інтелекту та саморегуляції майбутніх психологів : Психологічні науки, 2019. Вип. 3, № 14. С. 119–133.

14. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості : Автореф. дис. ... докт. психол. н. Острогоз, 2020. 35 с.

15. Карпенко І. М. Катарсична сутність педагогічної системи А. С. Макаренка : Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. Вип. 7, № 266. Ч. II. С. 103–111.

16. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту : Монограф. Харків : «Діса плюс», 2017. 189 с.

17. Лелюх-Степанчук О. О. Емоційний інтелект як проблема психологічної науки : Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, 2018. Том X. Вип. 31. С. 83–92.

18. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн : Психологическая диагностика, 2006. № 4. С. 3–22.

19. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення : Вісник Київського

національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота, 2010. Вип. 2. С. 49–52.

20. Марченко А. О. Поняття емоційного інтелекту: теоретико-психологічні підходи, дефініції і структура : Питання психології. Вісник Національного університету оборони України, 2011. Вип. 1, № 20. С. 172–175.

21. Могиляста С. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку емоційного інтелекту старшокласників : Дис. ...канд. психол. наук:19.00.07. Київ, 2021. 244 с.

22. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості : Постметодика, 2010. Вип. 6, № 97. С. 2–15.

23. Назарук Н. В. Онтогенетичні аспекти розвитку емоційного інтелекту. Теорія і практика сучасної психології, 2018. Вип. 3. С. 211–215.

24. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : Монограф. Київ, 2003. 159 с.

25. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак Л. Г. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». Дніпропетровськ, 2014. 73 с.

26. Параскевова К. Г. Емоційний інтелект як чинник регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості : Автореф. дис. ...к.психол.н. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. 17 с.

27. Петрова Н. М. Сформованість емоційного інтелекту як запорука успішної професійної діяльності майбутнього педагога: теоретичний аспект : Наукові записки. Серія: педагогіка, 2015. Вип. 2. С. 27–31.

28. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості : Наука. Релігія. Суспільство, 2010. Вип. 4. С. 84–87.

29. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті нової української школи : Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2019. Вип. 2, № 65. С. 296–301.

30. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи) : Навчально-методичний посібник. Вінниця : Вид-во «Діло», 2019. 105 с.

31. Al-Qadri A. H., Zhao W. Emotional intelligence and students' academic achievement : Problems of Education in the 21<sup>st</sup> century, 2021. Vol. 79, No. 3. P. 360–380.

32. Bar-On R. Emotional intelligence inventory (EQ-i): Technical manual. Toronto, Canada : Multi-Health System, 1997.

33. Bradberry T., Greaves J. Emotional intelligence 2.0. 2009. 280 p.

34. Carter S. D. Emotional intelligence: A qualitative study of the development of emotional intelligence of community college students enrolled in a leadership development program. Colorado State University, Fort Collins, 2015. 131 p.

35. Cooper R. K., Sawaf A. Executive IQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. New York : Grosset/Putnum, 1997.

36. Dawda R., Hart S. D. Assessing emotional intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students : Journal of Personality and Individual Differences, 2000. Vol. 28. P. 797–812.

37. Debeş G. The predictive power of emotional intelligence on self-efficacy: a case of school principals : International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 2021. Vol. 8, No. 1. P. 148–167.

38. Di Fabio A. Emotional intelligence – new perspectives and applications : InTech: Open Access Publisher, 2011. 288 p.

39. Drigas A. S., Papoutsis C. A new layered model on emotional intelligence : Behavioral Sciences, 2018. Vol. 8, No. 45. P. 1–17.

40. EQ Map [Electronic resource] : Essi Systems, 2006. Mode of access: <http://www.essisystems.com/assessment/>

41. Fernandez-Berrocalle P., Ruiz D. Emotional intelligence in education : Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2008. Vol. 6, No. 2. P. 421–436.

42. Genç G., Kuluşaklı E., Aydın S. The relationship between emotional intelligence and productive language skills : The Reading Matrix: An International Online Journal, 2016. Vol. 16, No. 1. P. 91–105.

43. Goleman D. Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ? Bantam Books, 1995. 661 p.

44. Izard C. E. Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion*, 2001. Vol. 1, No. 3. P. 249–257.

45. Matthews G., Zeidner M., Roberts R. D. *Emotional intelligence: Science and myth* : Cambridge, MA: MIT Press, 2004.

46. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. Models of emotional intelligence : In R. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* : Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

47. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. *Emotional intelligence: Theory, findings, and implications* : *Psychological Inquiry*, 2004. Vol. 15, No. 3. P. 197–215.

48. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R., Sitarenios G. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0 : *Emotion*, 2003. Vol. 3, No. 1. P. 97–105.

49. Nasir M., Masrur R. An exploration of emotional intelligence of the students of IUI in relation to gender, age and academic achievement : *Bulletin of Education and Research*, 2010. Vol. 32, No. 1. P. 37–51.

50. Petrides K. V. Ability and trait emotional intelligence : *The Wiley-Blackwell Handbook of Individual Differences*, 2011. P. 656–678.

51. Petrides K. V., Furnham A. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies : *European Journal of Personality*, 2001. Vol. 15, No. 6. P. 425–448.

52. Salovey P., Mayer J. *Emotional intelligence : Imagination, Cognition and Personality*, 1990. Vol. 9, No. 3. P. 185–211.

53. Schutte N. S., Malouff J. M., Hall L. E., Hoggerty D. J., Cooper J. T., Golden C. J. et al. Development and validation of a measure of emotional intelligence : *Personality and Individual Differences*, 1998. Vol. 25. P. 167–177.

54. Schutte N. S., Schuettpelez E., Malouff J. M. Emotional intelligence and task performance : *Imagination, Cognition & Personality*, 2000. Vol. 20, No. 4. P. 347–354.

55. Valente S., Lourenço A. A., Alves P., Domingues-Lara S. The role of the teacher's emotional intelligence for efficacy and classroom management : *Rev. CES Psico*, 2020. Vol. 13, No. 2. P. 18–31.

56. Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D. Slow down, you move too fast: Emotional intelligence remains an “elusive” intelligence : Emotion, 2001. P. 265–275.

57. Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D. What we know about emotional intelligence: how it affects learning, work, relationships, and our mental health. London : A Bradford book, 2009. 464 p.

## ДОДАТОК 1

### Тест емоційного інтелекту «MSCEIT-V 2.0»

(The Mayer-Salovey-Caruzo Emotional Intelligence Test)

(J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso, 2002 p.)

(адаптація М. Яцюк, 2019 р. [30])

Методика складається з 8 секцій. На кожен компонент моделі емоційного інтелекту відводиться по 2 секції.

1. Здатність до сприймання, оцінки і вираження емоцій або ж ідентифікації емоцій – секції А (емоційне оцінювання осіб) і Е (емоційне оцінювання картинок). У більш ранньому варіанті MEIS сюди входило ще 2 шкали – Емоційне оцінювання музики і історій.

*Секція А* складається з 4 фотографій облич людей, які треба оцінити учаснику тестування за ступенем вираження 5 емоцій. Всього в секції 7 емоцій: щастя, печаль, страх, гнів, відраза, здивування, хвилювання. Виразність емоцій оцінюється за 5-бальною шкалою від 1 – найменша вираження до 5 – сильне вираження.

*Секція Е*, що входить також в шкалу сприймання та ідентифікації емоцій, являє собою 6 невербальних проб, які повинні виявити здатність вловлювати загальні настрої, що проявляються в оточенні: конкретних пейзажах і абстрактних формах. Кожну картинку треба оцінити за ступенем вираження, вибравши з 5 емоцій. Як і в секції А, представлений набір з 7 емоцій: щастя, печаль, злість, здивування, відраза, страх, збудження. Однак вираження кожної емоції треба оцінювати за шкалою від 1 до 5.

2. Здатність використовувати емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності (або ж емоційна фасилітація мислення) – секції В (здатність до розпізнавання емоцій, ефективних для фасилітації конкретної діяльності) і F (вимірює здатність людини описувати свої емоційні стани).

*Секція В* складається з 5 вербальних завдань, спрямованих на розуміння того, які емоції сприяють більш ефективному виконанню діяльності різного роду. Учасник тестування

повинен визначити, наскільки буде корисно в даній ситуації відчувати ту чи іншу емоцію. Всього у кожному питанні запропоновано по 3 емоції, які оцінюються за 5-бальною шкалою від 1 – «Не допомагає» до 5 – «Допомагає».

*Секція F* даної шкали складається також з 5 вербальних завдань, спрямованих на пошук визначень емоційних станів і поєднання вербалізованої емоції і недиференційованого відчуття.

3. Здатність до розуміння та аналізу емоційної інформації. Розуміння і аналіз емоцій – секція C (вивчається здатність до розуміння взаємопереходу емоцій, механізмів їх мінливості, а також протікання емоцій у часі) і G (вимір здатності розрізняти змішані і складні почуття і розуміти взаємодії емоцій). У варіанті MEIS секція C була розбита на 2 окремі секції. Також була присутня секція, що вимірює розуміння відносності емоцій (розповіді про конфліктні ситуації, де випробуваного просили уявити почуття однієї й іншої сторони конфлікту).

*Секція C* складається з 20 описів різних ситуацій з 6 варіантами відповідей в кожному, в яких герої відчувають різні емоційні стани. Розуміння ситуативної обумовленості емоцій передбачає як когнітивне розуміння сенсу ситуації, так і досвіду переживання схожих станів. На кожне питання треба вибрати найбільш відповідний варіант відповіді.

*Секція G* складається з 12 тверджень, які виявлятимуть ступінь розуміння значення тих чи інших емоцій, складність поєднання емоцій в одному почутті.

4. Здатність до свідомої регуляції емоцій для особистісного зростання і покращення міжособистісних відносин – секції D (вивчення здатності до регуляції власних емоційних станів) і H (вивчення здатності до регуляції емоційних станів інших людей). Випробовуваних просять уявити себе на місці героїв певної історії та оцінити запропоновані варіанти подальших дій.

*Секція D* присвячена здатності ефективно управляти своїми емоціями. У секції запропоновано 5 історій, в яких описуються певні події. До кожної історії пропонується 4 варіанти продовження. Випробуваний повинен оцінити кожне продовження

історії з точки зору того, наскільки подібні дії можуть призвести до хорошого настрою або його збереження у головного героя. Оцінка проводиться за 5-бальною шкалою від а) – «Дуже неефективно» до е) – «Дуже ефективно».

**Мета** – діагностувати емоційний інтелект.

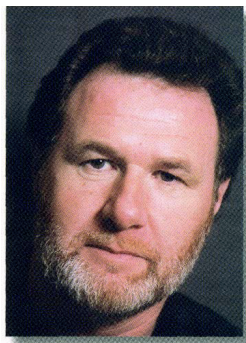
**Інструкція:** Вітаємо! Ви берете участь у дослідженні емоційного інтелекту. Будь ласка, дайте відповідь на кожне із запропонованих запитань таким чином, щоб це виражало Вашу особисту думку, Ваші власні уявлення. Для цього просто виберіть потрібну на Вашу думку відповідь (у кожному варіанті – лише одну). Пам'ятайте, що неправильних відповідей не буває.

**Стимульний матеріал:**

### Секція А

1. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому обличчі наведені нижче почуття (будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал):

1	Відсутність щастя	1	2	3	4	5	Велике щастя
2	Відсутність страху	1	2	3	4	5	Дуже сильний страх
3	Відсутність подиву	1	2	3	4	5	Велике здивування
4	Відсутність відрази	1	2	3	4	5	Повна відраза
5	Відсутність хвилювання	1	2	3	4	5	Сильне хвилювання



2. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому обличчі наведені нижче почуття (будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал):

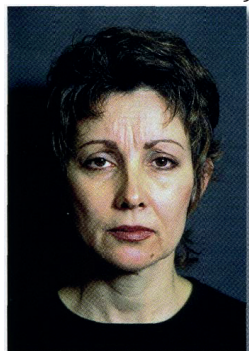




1	Відсутність щастя	1	2	3	4	5	Велике щастя
2	Відсутність страху	1	2	3	4	5	Дуже сильний страх
3	Відсутність подиву	1	2	3	4	5	Велике здивування
4	Відсутність відрази	1	2	3	4	5	Повна відраза
5	Відсутність хвилювання	1	2	3	4	5	Сильне хвилювання

3. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому обличчі наведені нижче почуття (будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал):

1	Відсутність щастя	1	2	3	4	5	Велике щастя
2	Відсутність страху	1	2	3	4	5	Дуже сильний страх
3	Відсутність подиву	1	2	3	4	5	Велике здивування
4	Відсутність відрази	1	2	3	4	5	Повна відраза
5	Відсутність хвилювання	1	2	3	4	5	Сильне хвилювання



4. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому обличчі наведені нижче почуття (будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал):



1	Відсутність щастя	1	2	3	4	5	Велике щастя
2	Відсутність страху	1	2	3	4	5	Дуже сильний страх
3	Відсутність подиву	1	2	3	4	5	Велике здивування
4	Відсутність відрази	1	2	3	4	5	Повна відраза
5	Відсутність хвилювання	1	2	3	4	5	Сильне хвилювання

## Секція В

Оберіть, будь ласка, відповідь на кожне запитання:

1. Який настрій допоміг би створенню нового, незвичного інтер'єру для святкування дня народження?

		Не допомагає				Допомагає
а	роздратування	1	2	3	4	5
б	нудьга	1	2	3	4	5
в	радість	1	2	3	4	5

2. Який настрій допоміг би створенню натхненої мелодії військового маршу?

		Не допомагає				Допомагає
а	гнів	1	2	3	4	5
б	схвильованість	1	2	3	4	5
в	незадоволення	1	2	3	4	5

3. Який настрій допоміг би приготуванню страви за дуже складним рецептом?

		Не допомагає				Допомагає
а	напруга	1	2	3	4	5
б	сум	1	2	3	4	5
в	нейтральний настрій	1	2	3	4	5

4. Який настрій допоміг би у визначенні причини бійки трьох маленьких дітей? Кожна дитина пояснює причину по-своєму. Для розуміння події необхідна увага до деталей різних інтерпретацій історії і порівняння багатьох фактів.

		Не допомагає				Допомагає
а	щастя	1	2	3	4	5
б	подив	1	2	3	4	5
в	засмучення	1	2	3	4	5

5. Який би настрій допоміг лікарю у виборі плану лікування пацієнта зі злоякісною пухлиною? Лікар має використати декілька відомих, але не узгоджених між собою методів у лікуванні пухлини.

		Не допомагає				Допомагає
а	щастя	1	2	3	4	5
б	нейтральний настрій	1	2	3	4	5
в	гнів та виклик	1	2	3	4	5

### Секція С

Завершіть речення, обираючи найбільш вдале продовження...

1. Марію охопило почуття сорому, і вона почала відчувати власну нікчемність. Потім вона відчула себе ...

- а) пригнобленою;
- б) пригніченою;
- с) пристидженою;
- д) соромливою;
- е) засмученою.

2. Микола відчув задоволення, роздумуючи про своє життя, і чим більше міркував про те добре, що міг зробити для інших людей, тим більше він переживав почуття...

- а) подиву;
- б) пригнічення;
- с) причетності;
- д) щастя;
- е) здивування.

3. За усе своє життя Наталія ніколи ще не переживала такого сильного шоку. Але, вгамувавши себе, вона зрозуміла, що могла би отримати певну вигоду від ситуації, яка сталася, якщо ретельно її спланує, вона...

- а) здивувалася;

- b) зникла;
- c) відмовилася прийняти ситуацію;
- d) стала вижидати;
- e) замислилася.

*4. Кирило був засмучений новинами з дому і хотів виразити своє щире співчуття. Коли він дізнався про те, що йому сказали не усю правду і що справи набагато гірші, ніж він спочатку припускав, він відчув...*

- a) гнів і подив;
- b) сум і побоювання;
- c) потрясіння і жаль;
- d) страх і відразу;
- e) гнів і жаль.

*5. Ренат був досить щасливим на роботі, і вдома у нього також складалося усе гаразд. Він міркував, що він і його колеги отримують справедливу заробітню платню і до нього добре ставляться. Сьогодні усі співпрацівники його відділу отримали невелику премію у межах коректування заробітної плати. Ренат відчув...*

- a) здивування і потрясіння;
- b) умиротворення і спокій;
- c) задоволення і тріумфування;
- d) приниження і почуття провини;
- e) гордість і власну значущість.

*6. Галина любила Дмитра, який, як він вважав, належить лише їй. Вона сприймала його як повну досконалість, майже абсолютний ідеал. Вона...*

- a) поважала його;
- b) була у захваті від нього;
- c) заздрила йому;
- d) любила його;
- e) була ображена на нього.

7. Тетяна була роздратована тим, що її колега взяв кредит для власних цілей, і, коли зробив це знову, вона відчула...

- a) злість;
- b) роздратування;
- c) засмучення;
- d) переляк;
- e) депресію.

8. Після того, як у Георгія викрали машину, він встановив на своєму авто сигналізацію. Коли викрали і його новий автомобіль, він спочатку пережив шок і сильне розчарування, а згодом відчув...

- a) сильне здивування;
- b) безпорадність, відчай і гнів;
- c) гнів і відразу;
- d) ревнощі і заздрість;
- e) пригнічення і презирство.

9. Коли Степан побачив, що кілька однокласників списують екзамен, він подумав, що це нечесно. Коли він сказав це вчителю, то той відповів, що нічого не може із цим вдіяти. Степан планував продовжити обговорення цього питання з адміністрацією, тому що почував ...

- a) наснагу;
- b) скажений гнів;
- c) відразу;
- d) пригнічення;
- e) гіркоту.

10. Тимофій був сильно ображений одним із своїх близьких друзів і сердився на нього. Тимофій розповів другові про свої переживання, але коли друг знову вчинив так саме, Тимофій...

- a) розсердився;
- b) перелякався;
- c) був дуже розлюченим;
- d) розхвилювався;
- e) дуже розгнівався.

11. Аліса дивилася телевизор, слідкуючи за просуванням урагану по узбережжю біля того міста, де жили батьки. Коли ураган почав рухатися у напрямку будинку її батьків, її охопила тривога і почуття безпорадності. Але наступної миті ураган відхилився, минаючи будинок, залишаючи цю смугу узбережжя неушкодженою. Вона відчула...

- a) полегшення і вдячність;
- b) подив і шок;
- c) напруження і звільнення;
- d) хвилювання і неспокій;
- e) передчуття спокою.

12. Жінка, яка була упевнена у собі і прекрасно ладила із оточенням, через певний час відчула себе пригніченою. З чим це могло бути пов'язано?

- a) Вона прийняла комплімент на власний рахунок, який був призначений іншому.
- b) Вона викрила обман чоловіка.
- c) У неї захворіла подруга.
- d) Посилка, яку вона відправила подрузі, була відправлена іншому адресату.
- e) Вона засмутилася, що погано виконала свою роботу.

13. Дитина, яка радісно очікувала свій день народження, після нього засумувала. Через що це могло виникнути?

- a) Її образив поганий хлопчик, і вони побилися.
- b) Два друга не прийшли до неї на день народження, хоча вона їх запросила.
- c) Вона з'їла надмірно багато торта.
- d) Мати виставила її дурником у присутності інших дітей.
- e) Батько звинуватив її у тому, чого вона не робила.

14. Жінка середніх років була щаслива, проте за короткий час відчула незадоволення. Через що це могло відбутися?

- a) Її син травмувався на роботі.
- b) Вона усвідомила, що образила близьку подругу.

- c) Її невістка запізнилася на сімейний обід.
- d) Чоловік розкритикував її.
- e) Вона загубила необхідну їй книжку.

*15. Людина перебувала у розслабленому стані, а згодом пережила почуття захвату. Через що це могло трапитися?*

- a) Під час відпочинку вона знайшла рішення важливої проблеми, з якою зіштовхнулася на роботі.
- b) Вона почула про чемпіона, який встановив новий світовий рекорд.
- c) Її друг зателефонував і повідомив, що придбав новий дорогий спортивний автомобіль.
- d) Вона отримала посилку з подарунком від матері.
- e) Зателефонував її лікар і повідомив, що її аналізи гарні і вона здорова.

*16. Жінка була сповнена очікувань, а згодом її охопило почуття любові. Чим це могло бути викликано?*

- a) Вона зробила пожертвування і подумала про людей, яким має допомагати.
- b) Вона придбала нову сукню, яка їй дуже пасує.
- c) Вона прочитала у журналі про зірку, від якої у захваті.
- d) Її мати зателефонувала і сказала, що надіслала їй на день народження подарунок, а який саме – вона дізнається, коли його отримає.
- e) Вона пішла на побачення і зрозуміла, що у неї багато спільного з чоловіком, який їй до вподоби.

*17. Керівник корпорації був роздратований, а згодом пережив обурення. Чим це могло бути викликано?*

- a) Підлеглий не зміг у строк досягнути завданого об'єму продажів.
- b) Інший співпрацівник компанії, якого він вважав не компетентним, отримав значно вищу заробітну платню, ніж він.
- c) Він прочитав про людей, що живуть у бідності у іншій частині світу, і надання їм допомоги іншими людьми наштовхується на численні перешкоди.

d) Його дружина допомогла дітям виконати домашнє завдання.

e) Ніхто, як йому здається, не любить його.

*18. Жінка сердилася, а згодом відчула себе винною. Через що це могло відбутися?*

a) Вона загубила номер телефону друга, який був для неї близьким.

b) Вона не встигла завершити роботу, як сподівалася, оскільки їй забракувало часу.

c) Вона сердилася на свою подругу, яка, як вона згодом дізналася, нічого образливого на її адресу не зробила.

d) Вона втратила близького друга.

e) Вона сердилася на людину, що поширювала про неї плітки, проте дізналася, що інші говорять те саме.

*19. Людина любила свого друга, а згодом почало його ненавидіти. Через що це могло відбутися?*

a) Її друг загубив книгу, яку вона йому дала.

b) Її друг обманув свою дружину.

c) Її друг отримав підвищення, якого не заслужував.

d) Її друг сказав, що переїжджає жити у інше місто.

e) Людина зрозуміла, що образила друга, хоча він був сам винний.

*20. Жінка кохала чоловіка, а згодом почала почувати себе впевнено. Через що це могло відбутися?*

a) Вона зрозуміла, що і він теж її любить.

b) Вона вирішила не виказувати свої почуття.

c) Її любов пройшла.

d) Вона сказала іншому чоловіку, що любить його.

e) Її любов сама дала їй почуття спокою і безтурботності.



## Секція D

Будь ласка, оберіть відповідь для кожної дії:

1. Майя прокинулася у гарному настрої. Вона добре виспалася, відчувала, що відпочила, нічого її не турбувало і не тривожило. Оцініть, якою мірою кожна з наступних дій може сприяти їй зберегти цей настрій.

**Дія 1:** Вона вбралася у гарний одяг і насолоджувалася весь наступний день.

a) дуже неефективно	b) досить неефективно	c) нейтрально	d) досить ефективно	e) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 2:** Перебуваючи у гарному настрої, Майя вирішила пригадати усе добре, що з нею відбувалося.

a) дуже неефективно	b) досить неефективно	c) нейтрально	d) досить ефективно	e) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 3:** Вона вирішила, що краще не обманюватися, адже довго це не може тривати.

a) дуже неефективно	b) досить неефективно	c) нейтрально	d) досить ефективно	e) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 4:** На хвилі свого піднесеного настрою вона вирішила зателефонувати своїй матері, яка була у пригніченому стані, щоб спробувати підтримати її.

a) дуже неефективно	b) досить неефективно	c) нейтрально	d) досить ефективно	e) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

2. Андрій працює не менше, а скоріше за усе навіть більше, ніж будь-хто з колег. Його ідеї приносять компанії велику вигоду. Його колега виконує не саму відповідальну роботу, але заради кар'єрного росту бере участь у громадському житті колективу. Коли керівник Андрія оголосив, що щорічна премія за найкращі досягнення буде надана колезі, Андрій сильно обурився. Оцініть, якою мірою кожна з наступних дій допоможе Андрію опанувати цей настрій.

**Дія 1:** Андрій сів і згадав про все добре, що є в його житті і на роботі.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 2:** Андрій склав список позитивних і негативних рис свого колеги

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 3:** Андрій був сильно занепокоєним тим, що він так гнівається, що сказав собі, що не можна так сильно перейматися подією, яку змінити не можна.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 4:** Андрій вирішив поінформувати оточуючих, що його колега працює погано і не заслуговує премії. Андрій зібрав потрібні докази своєї правоти.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

3. Женья не знала, скільки винна грошей, скільки рахунків буде далі і чи зможе вона їх оплатити. Її автомобіль почав ламатися, про що механік зауважив, що ремонт обійдеться в кругленьку суму. У Жені з'явилися проблеми зі сном, вона почала по кілька разів прокидатися вночі, знаходилася у напруженні. Оцініть, які дії можуть бути ефективні для зменшення її неспокою.

**Дія 1:** Женья спробувала розібратися з тим, за що вона мусть платити, який у неї борг, коли слід його віддати.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 2:** Женя навчилася технікам глибокого розслаблення, щоб заспокоїтися

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 3:** Женя звернулася до фахівця, щоб той допоміг їй з управлінням її фінансами.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 4:** Вона вирішила пошукати роботу, яка б приносила більше грошей

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

4. Нічого хорошого не відбувається у житті Едуарда. Мало що радує чи приносить йому задоволення. Оцініть ефективність кожної наступної дії, щоб у наступному році Едуард почував себе краще.

**Дія 1.** Едуард почав телефонувати друзям, з якими довго не спілкувався, і зібрався зустрітися з деякими з них.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 2.** Він почав краще харчуватися, раніше вкладатися спати і більше займатися фізичною культурою

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 3.** Едуард відчув, що він псує людям настрої і вирішив менше із ними спілкуватися, доки не зможе розібратися із тим, що його непокоїть. Він вирішив, що має побути один.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 4.** Едуард прийшов до висновку, що вечір перед телевізором із пивом допомагає відчутти себе краще.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

5. Коли Роберт їхав з роботи, його підрізала вантажівка з довгим причепом. Він навіть не встиг посигналізувати. Роберт швидко звернув праворуч, щоб уникнути удару. Він був обуреним. Оцініть ефективність кожної з перерахованих дій, що сприяють опануванню гніву.

**Дія 1.** Роберт надав водію вантажівки урок, коли догнав його через кілька кілометрів і також підрізав його.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 2.** Роберт сказав собі, що таке трапляється, і поїхав додому.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Дія 3.** Він кричав увесь голос, лаючись на водія вантажівки.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

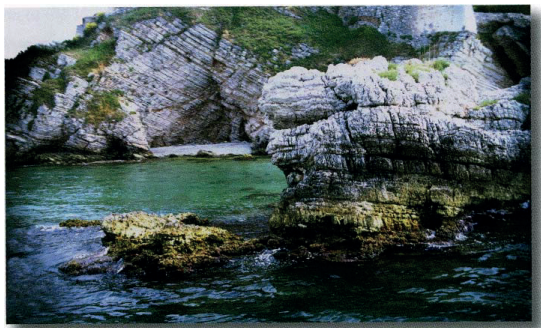
**Дія 4.** Він зарікся ніколи більше не їздити по цьому шосе.


























а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

### Секція Е

Оцініть силу вираження почуттів на кожній із картинок:


























1. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому зображенні наведені нижче почуття? Будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал:



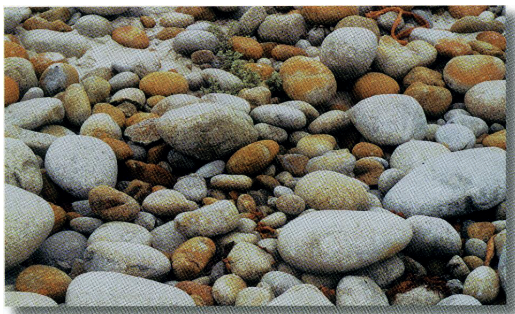
1	Щастя	1	2	3	4	5
						
2	Сум	1	2	3	4	5
						
3	Страх	1	2	3	4	5
						
4	Злість	1	2	3	4	5
						
5	Відраза	1	2	3	4	5
						

2. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому зображенні наведені нижче почуття? Будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал:



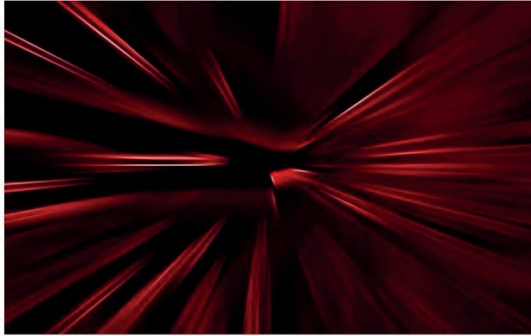
1	Сум	1	2	3	4	5
						
2	Злість	1	2	3	4	5
						
3	Здивування	1	2	3	4	5
						
4	Відраза	1	2	3	4	5
						
5	Збудження	1	2	3	4	5
						

3. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому зображенні наведені нижче почуття? Будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал:



1	Щастя	1	2	3	4	5
2	Страх	1	2	3	4	5
3	Злість	1	2	3	4	5
4	Здивування	1	2	3	4	5
5	Відраза	1	2	3	4	5

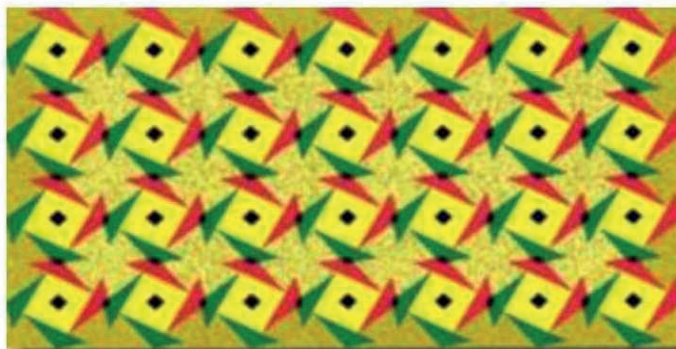
4. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому зображенні наведені нижче почуття? Будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал:



1	Сум	1	2	3	4	5
2	Страх	1	2	3	4	5
3	Злість	1	2	3	4	5
4	Здивування	1	2	3	4	5
5	Відраза	1	2	3	4	5

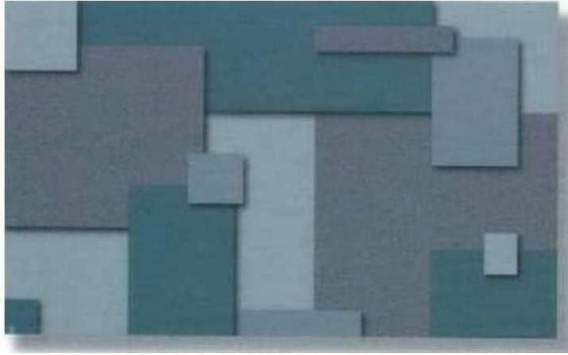


5. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому зображенні наведені нижче почуття? Будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал:



1	Щастя	1	2	3	4	5
2	Сум	1	2	3	4	5
3	Страх	1	2	3	4	5
4	Злість	1	2	3	4	5
5	Відраза	1	2	3	4	5

6. Як Ви вважаєте, як сильно виражені на цьому зображенні наведені нижче почуття? Будь ласка, дайте відповідь за кожною з 5 шкал:



1	Щастя	1	2	3	4	5
						
2	Сум	1	2	3	4	5
						
3	Злість	1	2	3	4	5
						
4	Здивування	1	2	3	4	5
						
5	Відраза	1	2	3	4	5
						

## Секція F

У кожному з наведених нижче пунктів вам слід уявити певне почуття. Відповідайте навіть у тих випадках, коли не уявляєте собі цього почуття.

1. Уявіть собі, що ви відчуваєте провину, за те, що ви забули навідати друга, який важко хворий. В середині дня ви розумієте, що ви зовсім забули, що слід навідати вашого друга у лікарні. Оцініть схожість між вашим почуттям провини і наступними характеристиками.

		Не схоже				Дуже схоже
а	холодний	1	2	3	4	5
б	синій	1	2	3	4	5
в	солодкий	1	2	3	4	5

2. Уявіть собі, що ви наповнені почуттями у такий чудовий день, отримавши гарні новини про вашу роботу і сім'ю. Оцініть схожість між вашим почуттям задоволення і наступними характеристиками.

		Не схоже				Дуже схоже
а	теплий	1	2	3	4	5
б	фіолетовий	1	2	3	4	5
в	солоний	1	2	3	4	5

3. Уявіть, що ви почуваетесь виснаженою(-им), загальмованою(-им) і зчерствілою(-им). Оцініть подібність між цим почуттям і наступними характеристиками.

		Не схоже				Дуже схоже
а	заклопотаний	1	2	3	4	5
б	самотній	1	2	3	4	5
в	здивований	1	2	3	4	5

4. Уявіть, що ви відчуваєте себе пошваннено, важливим(-ою) для інших, витонченим(-ою) і готовим(-ою) до нового. Оцініть подібність між цим почуттям і наступними характеристиками.

		Не схоже				Дуже схоже
а	збуджений	1	2	3	4	5
б	ревнивий	1	2	3	4	5
в	наляканий	1	2	3	4	5

5. Уявіть собі, що ви відчуваєте себе замкнуто, похмуро і відчужено. Оцініть подібність між цим почуттям і наступними характеристиками.

		Не схоже				Дуже схоже
а	сумний	1	2	3	4	5
б	задоволений	1	2	3	4	5
в	заспокоєний	1	2	3	4	5

## Секція G

Оберіть найкращий варіант відповіді для Вас:

1. Почуття заклопотаності найбільш близько об'єднує такі емоції:

- a) Любов, занепокоєння, подив, гнів;
- b) Подив, гордість, гнів, страх;
- c) Співпричетність, неспокій, страх, натхнення;
- d) Страх, радість, подив, збентеження;
- e) Неспокій, піклування, нетерпимість.

2. «Постійне очікування хорошого» – це, іншими словами, ...

- a) Оптимізм;
- b) Щастя;
- c) Задоволення;
- d) Радість;
- e) Подив.

3. Визнання, радість і тепло часто визначають словом:

- a) Любов;
- b) Здивування;
- c) Передчуття;
- d) Задоволеність;
- e) Визнання.

4. Почуття огиди і гніву об'єднуються у відчутті:

- a) Провини;
- b) Гніву;
- c) Сорому;
- d) Ненависті;
- e) Презирства.

5. Неприємна несподіванка призводить до..

- a) Розчарування;
- b) Здивування;

- c) Гніву;
- d) Опасіння;
- e) Прикрості.

6. *Сум, провина і почуття прикрості визначаються словом...*

- a) Горе;
- b) Роздратування;
- c) Пригніченість;
- d) Каяття;
- e) Нещастя.

7. *Розслабленість, захищеність і почуття спокою – частини ...*

- a) Любові;
- b) Втоми;
- c) Надії;
- d) Спокою;
- e) Передчуття.

8. *Боязнь, радість, подив і збентеження – це частини...*

- a) Шанування;
- b) Побожного страху;
- c) Замішання;
- d) Поваги;
- e) Симпатії.

9. *Сором, подив і збентеження об'єднуються у почутті...*

- a) Ревнощів;
- b) Суму;
- c) Провини;
- d) Заздрощів;
- e) Приниження.

10. *Захоплення, любов і занепокоєння – це прояви...*

- a) Ревнощів;
- b) Суму;

- c) Злоби;
- d) Гордості;
- e) Занепокоєння.

*11. Радість, хвилювання і невпевненість – це прояви...*

- a) Життєрадісності;
- b) Очікування;
- c) Неспokoю;
- d) Покою;
- e) Умиротворення.

*12. Сум і задоволення інколи є почуттями ...*

- a) Ностальгії;
- b) Неспokoю;
- c) Очікування;
- d) Пригнічення;
- e) Презирства.

## Секція Н

Будь ласка, виберіть варіант по кожному пункті тесту:

1. Протягом минулого року Іван був наставником по роботі свого близького друга і колеги. Сьогодні цей друг сильно здивував його, повідомивши, що його взяли на роботу у іншу компанію і він має переїхати. Він не говорив, що шукає іншу роботу. Оцініть ефективність дій Івана, спрямовані на збереження добрих дружніх стосунків.

**Відповідь 1:** Іван порадив за друга і сказав йому, що той задоволений тим, що друг отримав нову роботу. У наступні кілька тижнів Іван зробив усе, щоб зняти усі сумніви і зберегти їхні дружні стосунки.

a) дуже неефективно	b) досить неефективно	c) нейтрально	d) досить ефективно	e) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Відповідь 2:** Іван засмутився з приводу того, що його друг переїжджає, але він вирішив, що це відбулося через те, що друг не дуже цінував їх дружбу. Він не говорив про те, що шукає роботу. Приймаючи, що друг їде, Іван зробив вигляд, що нічого не відбувається і почав шукати нових друзів на роботі.

a) дуже неефективно	b) досить неефективно	c) нейтрально	d) досить ефективно	e) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Відповідь 3:** Іван дуже розсердився на те, що друг нічого не сказав. Він виявив своє незадоволення, вирішив не помічати свого друга, доти той не пояснить свій вчинок. Іван подумав, що у разі того, коли друг не пояснить нічого, це лише зайвий раз підтвердить припущення Івана, що з ним не варто спілкуватися.

a) дуже неефективно	b) досить неефективно	c) нейтрально	d) досить ефективно	e) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------



2. Вчителька зателефонувала батькам Роми, щоб обговорити погану поведінку їх сина у школі. Вона повідомила їм, що на уроках їх син усім заважає, перебиває інших і не може сидіти спокійно. Ця вчителька не справляється з активними хлопчиками, і батьки Роми намагалися зрозуміти, що відбувається по-справжньому. Коли вчителька пригрозила, що у разі того, якщо Рома не виправить свою поведінку, він має покинути клас, це сильно розсердило батьків. Оцініть, наскільки ефективно допоможуть їх сину такі дії батьків.

**Відповідь 1:** Батьки сказали вчительці, що вони приголомшені, оскільки уперше чують про такі проблеми із сином. Вони попросили зустрічі з нею, а також висловили побажання, щоб на зустріч прийшов директор школи.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Відповідь 2:** Батьки сказали вчительці, що у разі продовження погроз такого роду, вони звернуться з цим питанням до директора школи. Вони сказали: «Якщо дитина буде змушена залишити клас, ми будемо вважати вас особисто відповідальною за це. Ви – вчитель і ваш обов'язок – вчити, а не звинувачувати учнів».

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Відповідь 3:** Батьки Роми не стали говорити з вчителькою, а зв'язалися з директором. Вони поскаржилися на погрози вчительки і попросили, щоб їх син був переведений у інший клас.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

3. У Лізи все йде добре. У той час, як інші жалілися з приводу роботи, Ліза отримала підвищення і гідну надбавку до заробітної платні. Її діти здорові і добре навчаються у школі, її шлюб стійкий, вона у ньому щаслива. Ліза переймається гордістю за власні успіхи і відчуває потребу похвалитися перед своїми друзями. Оцініть, наскільки ефективними будуть її аргументи для збереження добрих взаємин із друзями.

**Відповідь 1:** Оскільки усе гаразд, нормально пишатися цим. Однак, Ліза також розуміє, що деякі люди сприймуть це як вихвалання або ж можуть позаздрити їй. Тому вона поділиться своїми почуттями лише із близькими.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Відповідь 2:** Ліза подумала про те, що у майбутньому усе може відбуватися не так добре, і вона ясно уявила свої перспективи. Вона зрозуміла, що добре часто буває не тривалим.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

**Відповідь 3:** Ввечері Ліза поділилася своїми почуттями з чоловіком. У неї зміцнилося рішення, що родина має провести разом вихідні і спільно обговорювати сімейні події і проблеми.

а) дуже неефективно	б) досить неефективно	с) нейтрально	д) досить ефективно	е) дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

## ДОДАТОК 2

### Опитувальник діагностики емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна (2004 р.) (адаптація О. Верітової, 2019 р. [7])

**Мета** – діагностувати емоційний інтелект.

**Інструкція:** Пропонуємо Вам заповнити опитувальник, що складається з 46 тверджень. Читайте уважно кожне твердження і вставте хрестик (або галочку) в тій графі, яка найкраще відображає Вашу думку. Ці твердження об'єднуються в п'ять субшкал, які, в свою чергу, об'єднуються вчотири шкали більш загального порядку:

Шкала МЕІ (міжособистісний ЕІ). Здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними.

Шкала ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ). Здатність до розуміння власних емоцій і управління ними.

Шкала РЕ (розуміння емоцій). Здатність до розуміння своїх і чужих емоцій.

Шкала УЕ (управління емоціями). Здатність до управління своїми і чужими емоціями.

Субшкала МР (розуміння чужих емоцій). Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) та/або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Субшкала МУ (управління чужими емоціями). Здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми.

Субшкала ВР (розуміння своїх емоцій). Здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису.

Субшкала ВУ (управління своїми емоціями). Здатність і потреба керувати своїми емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані.

Субшкала ВЕ (контроль експресії). Здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій.

Твердженням приписується значення в балах, що дорівнює числовому значенню відповіді в бланку відповідей. Частина пунктів інтерпретуються в зворотних значеннях:

<b>Варіант відповіді</b>	<b>У прямих значеннях</b>	<b>У зворотних значеннях</b>
Зовсім не згоден	0 балів	3 бала
Швидше не згоден	1 бал	2 бала
Швидше згоден	2 бала	1 бал
Повністю згоден	3 бала	0 балів

1. Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він / вона намагається це приховати.

2. Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з нею гарні стосунки.

3. Мені легко здогадатися про почуття людини за виразом її обличчя.

4. Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій.

5. У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника.

6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і кажу все, що думаю.

7. Я добре розумію, чому мені подобаються або не подобаються ті чи інші люди.

8. Я не відразу помічаю, коли починаю гніватись.

9. Я вмію поліпшити настрій оточуючих.

10. Якщо я захоплююся розмовою, то розмовляю занадто голосно й активно жестикулюю.

11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів.

12. В екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки.

13. Я легко розумію міміку і жести інших людей.
14. Коли я злюся, я знаю, чому.
15. Я знаю, як підбадьорити людину, яка перебуває у важкій ситуації.
16. Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною.
17. Я здатний заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані.
18. Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню до інших.
19. Якщо я ніяковію при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати.
20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан.
21. Я контролюю вираз почуттів на моєму обличчі.
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття.
23. У критичних ситуаціях я вмю контролювати вираження своїх емоцій.
24. Якщо треба, я можу розлютити людину.
25. Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан.
26. Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю.
27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це.
28. Я знаю, як заспокоїтися, якщо я розлютився/-лась.
29. Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання її голосу.
30. Я не вмю керувати емоціями інших людей.
31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому.
32. Я вмю точно вгадувати, що відчувають мої знайомі.
33. Мені важко справлятися з поганим настроєм.
34. Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує.
35. Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям.
36. Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями.

37. Я вмю контролювати свої емоції.

38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно.

39. За інтонаціями мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю.

40. Якщо близька людина плаче, я гублюся.

41. Мені буває весело або сумно без будь-якої причини.

42. Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей.

43. Я не вмю долати страх.

44. Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє.

45. У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити.

46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються.

**Інтерпретація результатів:**

Шкала	Прямі твердження	Зворотні твердження
Розуміння чужих емоцій	1, 3, 11, 13, 20, 27, 29, 32, 34	38, 42, 46
Управління емоціями інших	9, 15, 17, 24, 36	2, 5, 30, 40, 44
Розуміння своїх емоцій	7, 14, 26	8, 18, 22, 31, 35, 41, 45
Управління своїми емоціями	4, 25, 28, 37	12, 33, 43
Контроль експресії	19, 21, 23	6, 10, 16, 39
Міжособистісний емоційний інтелект	1, 3, 9, 11, 13, 15, 17, 20, 24, 27, 29, 32, 34, 36	2, 5, 30, 38, 40, 42, 44, 46
Внутрішньо-особистісний емоційний інтелект	4, 7, 14, 19, 21, 23, 25, 26, 28, 37	6, 8, 10, 12, 16, 18, 22, 31, 33, 35, 39, 41, 43, 45

*Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту  
в здобувачів вищої освіти*

---

Розуміння емоцій	1, 3, 7, 11, 13, 14, 20, 26, 27, 29, 32, 34	8, 18, 22, 31, 35, 38, 41, 42, 45, 46
Управління емоціями	4, 9, 15, 17, 19, 21, 23, 24, 25, 28, 36, 37	2, 5, 6, 10, 12, 16, 30, 33, 39, 40, 43, 44
Загальний рівень емоційного інтелекту	1, 3, 4, 7, 9, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 36, 37	2, 5, 6, 8, 10, 12, 16, 18, 22, 30, 31, 33, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

Стени	Бали за шкалами			
	МЕІ	ВЕІ	РЕ	УЕ
1	31 і менше	28 і менше	31 і менше	29 і менше
2	32–34	29–32	32–34	30–32
3	35–37	33–36	35–37	33–36
4	38–40	37–40	38–40	37–40
5	41–44	41–44	41–44	41–44
6	45–47	45–48	45–47	45–47
7	48–51	49–53	48–51	48–51
8	52–55	54–57	52–56	52–56
9	56 і більше	58 і більше	57 і більше	57 і більше

## ДОДАТОК 3

### Зразок «Щоденника ідентифікації та оцінювання емоцій»

*Мета* – формувати здатність до ідентифікації та оцінювання емоцій, які керують нами у відповідний момент; збільшити рівень уважності до власних емоцій (або емоцій інших).

*Інструкція:* Студенти повинні ідентифікувати та оцінити ту чи ту яскраво виражену емоцію.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

Що я зараз відчую?	Хто / Що є причиною цього?	Як я поведив/-ла себе у даній ситуації / з кимось?	Що я тоді відчував/-ла?

*Очікуваний результат:* ідентифікація та оцінювання емоцій.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?



## ДОДАТОК 4

### Зразок

#### «Щоденника емоційної фасилітації мислення»

*Мета* – підвищити обізнаність щодо того, яким чином емоції впливають на те, як ми думаємо і поводимо себе; розвинути навички маніпулювання емоціями (як власними, так й інших), щоб впливати на мислення, поведінку, і особливо на продуктивність та ефективність діяльності у різних ситуаціях.

*Інструкція:* Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

	Діяльність / Подія	Бажаний стан	Спосіб узагальнення
Які емоції мені зазвичай притаманні?			
Що їх спричиняє?			
Що мене мотивує до відповідної поведінки?			
Наскільки легко / важко мені контролювати ті чи ті емоційні прояви?			
Що я зазвичай роблю, щоб узагальнити відповідний настрій у себе / в інших?			
У яких ситуаціях я хотів би / хотіла б опинитись, щоб мати змогу відчувати ту чи ту емоцію?			
Яким чином я можу утворити емоцію або настрій, яку я хотів би / хотіла б відчувати у відповідній ситуації?			
Як інші можуть це зробити?			

*Очікуваний результат:* емоційна фасилітація мислення.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?

## ДОДАТОК 5

### Зразок «Щоденника розуміння емоцій»

*Мета* – оцінити ефективність використання стратегій емоційної регуляції, дослідити можливі шляхи застосування інших підходів до управління емоціями.

*Інструкція:* Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично, як тільки виникає та чи та емоція, а також під час або відразу після емоційного досвіду з метою сприяння кращому розумінню ситуації та ефективнішому управлінню з відповідними завданнями.

Яку емоцію я / мої одногрупники відчували нещодавно?	
Наскільки яскраво вираженою вона була?	
Скільки вона тривала?	
Що її спричинило?	
Які інші почуття передували виникненню цієї емоції?	
Як вона змінилась (наприклад, роздратування стало гнівом, гнів – люттям)?	
Як емоція згасла або перетворилась в іншу емоцію?	
Що сприяло трансформації емоції або її згасанню?	
Чому я вважаю, що емоція згасла або видозмінилась?	

*Очікуваний результат:* розуміння та аналіз емоцій.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?

## ДОДАТОК 6

### Зразок «Щоденника управління емоціями»

*Мета* – дослідити глибину власних емоцій та емоцій інших, щоб сприяти кращому розумінню причин емоцій та їхньої трансформації, розширювати знання про емоції, збільшувати словниковий запас завдяки намаганням називати різноманітні емоційні стани та відтінки емоційних проявів.

*Інструкція:* Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

Яку негативну емоцію я відчував/-ла під час виконання завдання / навчання?	
Що її спричинило?	
Яким чином я зміг / змогла опанувати цю емоцію?	
Наскільки ефективною була кожна використана стратегія?	
Яку позитивну емоцію я відчував/-ла під час виконання завдання / навчання?	
Що її спричинило?	
Яким чином я зміг / змогла ефективно направити цю емоцію в діяльність?	
Наскільки ефективною була кожна використана стратегія?	

*Очікуваний результат:* управління емоціями.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?

## ДОДАТОК 7

### Зразок самоопитувальника «Радикальне сприймання емоцій»

*Мета* – покращити самосвідомість і зрозуміти глибинні причини нашої емоційної боротьби.

*Інструкція:* Робочий аркуш самоопитувальника складається із семи суб'єктивних запитань, відповіді на які показують рівень емоційного контролю та вказують на можливі помилки мислення. Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

<b>Самоопитувальник радикального сприймання емоцій</b>
Запитання 1: Потрібно описати стресову ситуацію, яка мала місце. Як вона виникла? Яким чином вона вплинула на мене?
Запитання 2: Чи моя поведінка або я сам / сама якимось чином призвели до виникнення цієї ситуації? Якщо так, то яким чином?
Запитання 3: Яким чином інші люди, що мене оточують, вплинули на ситуацію?
Запитання 4: Як я контролював/-ла себе у цій ситуації?
Запитання 5: Як я відреагував/-ла на ситуацію? Чи вважаю я, що моя поведінка якось вплинула на емоції?
Запитання 6: Чи моя реакція вплинула на інших? Якщо так, то яким чином?
Запитання 7: Як я відреагую на схожі стресові ситуації у майбутньому?

*Очікуваний результат:* покращення самосвідомості.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?

## ДОДАТОК 8

### Зразок опитувальника «Управління емоціями»

*Мета* – формувати здатність до ідентифікації емоцій у не-заангажований спосіб.

*Інструкція:* Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

<b>Пригадайте ситуацію, що спричинила сильне емоційне потрясіння, і дайте відповіді на запропоновані запитання</b>
Що спричинило цю ситуацію?
Як Ви інтерпретували ситуацію?
Наскільки інтенсивними були Ваші емоції (за шкалою від 0 до 100)?
Чи Ваші емоції якимось чином вплинули на дії інших? Якщо так, то яким чином?
Чи емоції вплинули на Ваші дії? Якщо так, то яким чином?
Чи емоції вплинули на Ваші судження? Якщо так, то яким чином?

*Очікуваний результат:* управління емоціями.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?

## ДОДАТОК 9

### Зразок самоопитувальника «Ефективне управління емоціями»

*Мета* – формувати здатність до ефективного управління емоціями.

*Інструкція:* Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

<b>Когнітивне переоцінювання</b>
Коли я хочу відчувати якусь позитивнішу емоцію (радість або захоплення), чи змінюю я предмет мислення?
Коли я хочу відчувати якусь менш негативну емоцію (сум або злість), чи змінюю я предмет мислення?
У стресовій ситуації, чи змушую я себе думати про це так, щоб залишатись спокійним/-ною?
Коли я хочу відчувати більш позитивну емоцію, чи змінюю я спосіб мислення?
Чи контролюю я власні емоції, змінюючи спосіб осмислення тієї ситуації, у яку я втягнений/-на?
Коли я хочу відчувати менш стресову емоцію, чи змінюю я спосіб мислення?
<b>Придушення емоцій</b>
Чи тримаю я емоції при собі?
Коли я відчуваю позитивну емоцію, чи вдається мені не виражати її?
Чи можу я контролювати емоції, не виражаючи їх?
Коли я відчуваю негативну емоцію, чи вдається мені не виражати її?
<b>Посилення позитивного впливу</b>
Чи подобається мені ділитися своєю радістю з іншими, коли я перебуваю у піднесеному настрої?

Чи приємно мені перебувати серед інших людей, коли я у піднесеному настрої?
Чи подобається мені перебувати серед інших, коли я почуваюсь позитивно? Чи сприяє це підсиленню гарного самопочуття?
Оскільки щастя заразне, чи шукаю я компанію інших людей, коли я щасливий/-ва?
У піднесеному настрої, чи шукаю я компанію інших людей, щоб зробити їх щасливими?
<b>Осмислення перспективи</b>
Чи допомагає мені впоратись із пригніченим настроєм те, коли інші зазначають, що все не так погано, як здається?
Якщо люди нагадують мені, що іншим гірше, чи допомагає це мені, коли я засмучений/-на?
Коли я засмучений/-на, чи інші люди змушують мене почуватись краще, даючи мене зрозуміти, що все може бути набагато гірше?
Коли я роздратований/-на, чи можуть інші люди мене заспокоїти, сказавши, щоб я не хвилювався/-лась?
Чи можу я заспокоїтись, коли хвилююсь, якщо інші кажуть мені не хвилюватись?
<b>Заспокоєння</b>
Чи потрібно мені, щоб інші люди висловили мені співчуття, коли я засмучений/-на?
Чи сум змушує мене шукати когось, хто висловить співчуття?
Чи шукаю я розради в інших, коли мені сумно?
Чи звертаюсь я до інших, коли відчуваю депресію, щоб просто дізнатись, чи мене люблять?
Коли мені сумно, чи шукаю я когось, хто б мене розрадив?
<b>Моделювання соціальної взаємодії</b>
Чи стає мені легше, коли я дізнаюсь, як інші справлялись зі своїми емоціями?
Чи допомагають мені поради інших щодо того, як управляти власними емоціями, коли я хвилююсь?
Чи допомагає мені спостереження за іншими справлятись із власними емоціями, коли я стурбований/-на?

Чи допомагає мені спостереження за іншими справлятися із власними емоціями, коли я засмучений/-на?
--

Якщо я засмучений/-на, чи хочу я знати, що робили б інші у такій ситуації?
--

*Очікуваний результат:* управління емоціями.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?



## ДОДАТОК 10

### Зразок самоопитувальника «Когнітивне управління емоціями»

*Мета* – формувати здатність до управління емоціями.

*Інструкція*: Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка*: Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

Зразки запитань самоопитувальника:

1. (*самозвинувачення*) Чи вважаю я, що лише я винний/-на у тому, що сталося?

2. (*сприймання*) Чи вважаю я, що повинен/-на сприймати це все, що сталося?

3. (*роздуми*) Чи хочу я зрозуміти, чому я так ставлюсь до того, що пережив/-ла?

4. (*позитивне перефокусування*) Чи думаю я про приємні речі, які не мають до цього нічого спільного?

5. (*переорієнтування на планування*) Чи думаю я про те, як мені найкраще впоратись із цією ситуацією?

6. (*позитивне переоцінювання*) Чи вважаю я, що зможу стати сильнішою людиною в результаті того, що сталося?

7. (*розгляд перспективи*) Чи вважаю я, що це не так вже й погано, порівняно з іншими речами?

8. (*катастрофізація*) Чи часто думаю я, що те, що я пережив/-ла, набагато гірше, ніж те, що пережили інші?

9. (*звинувачення інших*) Чи думаю я про помилки, які зробили інші в схожій ситуації?

*Очікуваний результат*: управління емоціями.

*Запитання для обговорення*: Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?

## ДОДАТОК 11

### Вправа «СТОПП» (адаптована з С. Віуан “STOPP Technique”, 2015)

*Мета* – формувати здатність до управління емоціями.

*Інструкція:* Студенти повинні відповісти на поставлені запитання.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

1. С – *Стоп!* (необхідність кількахвилинної паузи);
2. Т – *Тихо подихай!* (спостереження за диханням; намагання дихати правильно);
3. О – *Осмисли!* (Про що ти думаєш зараз? На чому зосереджений/-на? На що реагуєш? Що незвичне помічаєш у власному тілі?);
4. П – *Почни дивитись на ситуацію з перспективи!* (Який глибший смисл у цьому? Як це все виглядає зі сторони? Чи є інший спосіб вирішення ситуації? Щоб мені зараз порадив би мій найкращий друг? Ця моя думка є фактом чи точкою зору? Яке може бути раціональніше пояснення? Наскільки це все важливо? Наскільки це все буде важливим через пів року?);
5. П – *Продовжуй практикувати у тому, що є дієвим!* (Що я можу зараз зробити найкраще (для себе / для інших / для вирішення ситуації)? Що я можу зробити таке, що відповідало б моїм цінностям? Чи можу я зробити щось, що було б ефективним та корисним у цій ситуації?).

*Очікуваний результат:* управління емоціями.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?

## ДОДАТОК 12

### Зразок загального «Щоденника емоцій»

*Мета* – дослідити здатність до ідентифікації та оцінювання емоцій, емоційної фасилітації мислення, розуміння емоцій, а також ефективного управління емоціями.

*Інструкція:* 1) Студенти спочатку повинні відповісти на поставлені запитання; а тоді 2) скласти план того, яким чином можна сприяти покращенню ситуації.

*Примітка:* Вправу можна виконувати періодично протягом дня / заняття або наприкінці дня / заняття.

<b>Ідентифікація та оцінювання емоцій</b>	
Що я відчуваю зараз?	
Що відчувають інші?	
Що я відчував/-ла у тій чи тій ситуації?	
Що у тій чи тій ситуації відчували інші?	
<b>Емоційна фасилітація мислення</b>	
Які думки виникають у мене у результаті цих почуттів?	
Які думки виникають в інших у результаті цих почуттів?	
Які думки виникали у мене у тій чи тій ситуації?	
Які думки виникали в інших у тій чи тій ситуації?	
<b>Розуміння емоцій</b>	
Що може бути причиною таких моїх почуттів?	
Що може бути причиною таких почуттів інших?	
Що спричинило мої почуття у відповідній ситуації, що мала місце?	
Що спричинило відповідні почуття інших у ситуації, що мала місце?	
<b>Управління емоціями</b>	
Що можу я зробити для управління такими почуттями?	
Що можуть інші зробити для управління такими почуттями?	

Що я зробив/-ла для управління відповідними почуттями у ситуації, що мала місце?	
Що зробили інші для управління відповідними почуттями у ситуації, що мала місце?	

*Очікуваний результат:* управління емоціями.

*Запитання для обговорення:* Що було складним у виконанні завдання? Чому? Від чого це залежить?



*Навчальне видання*

**Марія Миколаївна АВГУСТЮК**

**МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ  
до підвищення рівня емоційного інтелекту  
в здобувачів вищої освіти**

**Комп'ютерна верстка** *Наталії Крушинської*

Формат 42х30/4. Ум. друк. арк. 5,46. Зам. № 31–22. Наклад 100 прим.  
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура «Cambria».

Оригінал-макет виготовлено у видавництві  
Національного університету «Острозька академія»,  
Україна, 35800, Рівненська обл., м. Острог, вул. Семінарська, 2.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи РВ № 1 від 8 серпня 2000 року.

Виготовлено ФОП Свинарчук М. В.  
Тел. (+38068) 68 35 800, e-mail: 35800@ukr.net.